

**MÁRIO EUFÉMIO BARBOSA TAVARES**

**O ENSINO DA EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA NAS ESCOLAS DO  
ENSINO BÁSICO DE SÃO LOURENÇO DOS ÓRGÃOS  
(PÓS – REFORMA)**

Trabalho Científico apresentado no Instituto Superior de Educação – Cabo Verde  
para obtenção do grau de Bacharelato em Supervisão e Orientação Pedagógicas,  
sob a orientação do Dr. Manuel Graciano Sena de Barros.

Aprovado pelo Conselho Científico do Instituto Superior de Educação – Cabo Verde com requisito favorável à obtenção do grau de Bacharelato em Supervisão e Orientação Pedagógicas.

O júri,

---

---

---

Praia, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008

**Dedicatória**

Este trabalho é dedicado ao meu filho Bruno Anderson Moreno Barbosa, em especial, aos meus familiares e amigos por me terem apoiado e ajudado nos meus estudos.

## **Agradecimentos**

Queria agradecer de forma especial ao Dr. Manuel Graciano Sena de Barros, orientador deste trabalho, pela forma incansável e sóbria como orientou o mesmo;

Ainda agradecimentos:

- Ao Mestre António Fernandes por ter ajudado na elaboração e análise dos questionários e não só;
- Ao meu primo Waldomas, por ter ajudado na aplicação dos questionários;
- Ao amigo Euclides, por ter ajudado na aplicação dos questionários;
- Aos amigos Odair Peter, Ilizeu Varela e Kinito, por terem facultado algumas bibliografias;
- Aos professores, gestores de pólos, coordenadores pedagógicos e alunos das escolas de São Lourenço dos Órgãos que participaram da amostra, por terem disponibilizado em participar da mesma;
- Ao amigo Camilo por ter ajudado na correcção do português;
- De uma forma geral, a todos que deram o seu contributo para a realização deste trabalho.

### **Abreviaturas**

SE – Sistema Educativo

E.E.F.M – Expressão e Educação Físico-Motora

L.B.S.E – Lei de Bases do Sistema Educativo

E.B – Ensino Básico

## ÍNDICE

ÍNDICE .....	6
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	8
ÍNDICE DE QUADROS.....	12
INTRODUÇÃO .....	13
PARTE I – JUSTIFICAÇÃO E OBJECTIVOS DO TRABALHO .....	15
1. JUSTIFICAÇÃO.....	15
2. OBJECTIVOS DO TRABALHO .....	16
PARTE II – CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICO-CONCEPTUAL .....	17
CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICO-CONCEPTUAL.....	17
1.1. Contextualização .....	17
1.2. Definição dos Conceitos .....	18
CAPÍTULO II – O SISTEMA EDUCATIVO CABO-VERDIANO.....	21
2.1- Generalidades.....	21
2.2- O Ensino Básico.....	22
2.2.1. Organização segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo. ....	22
2.2.2. O Plano Curricular .....	23
2.2.3. As atribuições do Gestor de Pólo a nível pedagógico .....	25
2.2.4. As atribuições do Coordenador Pedagógico. ....	26
2.2.5. As atribuições do Núcleo Pedagógico. ....	27
CAPÍTULO III – O ENSINO DA EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA NO ENSINO BÁSICO .....	28
3.1. Os Objectivos do ensino da E.E.F.M.....	28
3.2. Os principais temas e conteúdos programáticos .....	30
3.3. Organização/Funcionamento .....	32
CAPÍTULO IV - IMPORTÂNCIA DA EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO – MOTORA.....	34
4.1. Historial da Expressão e Educação Físico – Motora .....	34
4.2. Importância da E..E.F.M. para o desenvolvimento da criança.....	35
4.3. Importância da E.E.F.M. para as outras áreas curriculares.....	42
4.4. Importância da E.E.F.M. no cumprimento dos objectivos do Ensino Básico.....	43
CAPÍTULO V – O DESENVOLVIMENTO MOTOR .....	46
5.1. A primeira Infância .....	47
5.2. Período Pré – Escolar .....	50
5.3. Período de escolarização básica .....	51
5.4. Período da Adolescência. ....	53
5.5. Definição de termos .....	58
CAPÍTULO VI – CARACTERIZAÇÃO DO OBJECTO DE ESTUDO .....	59
6.1. Caracterização do Município .....	59
6.2. Caracterização das escolas do Ensino Básico do Município. ....	60
6.3. Ensino da Expressão e Educação Físico – Motora no Município .....	62
PARTE III – ESTUDOS PRÁTICOS.....	64
CAPÍTULO VII – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	64
7.1. Introdução .....	64
7.2. Questionários.....	65
7.3. Metodologia .....	65

7.4. Apresentação e Discussão dos dados .....	66
7.4.1. Professores .....	66
7.4.2. Alunos .....	82
7.4.3. Gestores de Pólos.....	86
7.4.4. Coordenadores Pedagógicos.....	98
PARTE IV – CONSIDERAÇÕES GERAIS.....	110
CAPÍTULO VIII – CONCLUSÕES FINAIS .....	110
8.1. Conclusões Finais.....	110
8.2.Recomendações.....	111
8.3. Limitações.....	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	113
ANEXOS.....	117

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 7.1 – Professores segundo o género. ....	66
Gráfico 7.2 – Professores segundo a faixa etária. ....	66
Gráfico 7.3 – Professores segundo o tempo de serviço. ....	67
Gráfico 7.4 – Professores segundo o nível de formação. ....	68
Gráfico 7.5 – Professores segundo o nível de conhecimento dos objectivos da E.E.F.M. ....	48
Gráfico 7.6 – Professores segundo o grau de importância que dão à E.E.F.M. ....	48
Gráfico 7.7 – Professores segundo a importância que dão à E.E.F.M em relação às outras áreas. ....	49
Gráfico 7.8 – Professores segundo a opinião se só se pode leccionar a E.E.F.M. em placas desportivas. ....	49
Gráfico 7.9 – Professores segundo a opinião de que outros espaços se pode utilizar para leccionar a E.E.F.M., para além da placa desportiva. ....	49
Gráfico 7.10 – Professores segundo a frequência das aulas da E.E.F.M por semana. ....	71
Gráfico 7.11 – Professores segundo dificuldades que têm em leccionar a E.E.F.M. ....	50
Gráfico 7.12 – Professores segundo a natureza das dificuldades em leccionar a E.E.F.M. ....	73
Gráfico 7.13 – Professores segundo os apoios recebidos. ....	50
Gráfico 7.14 – Professores segundo a opinião de que agentes lhes disponibilizam apoios. ....	74
Gráfico 7.15 – Professores segundo a satisfação com os apoios recebidos. ....	51
Gráfico 7.16 – Professores segundo a opinião de necessidade de mais apoios ....	76
Gráfico 7.17 – Professores segundo a natureza dos apoios que precisam. ....	76
Gráfico 7.18 – Professores segundo a opinião de que agentes lhes devem apoiar mais. ....	52
Gráfico 7.19 – Professores segundo as razões que os levam a não cumprir o programa da E.E.F.M. ....	77
Gráfico 7.20 – Professores segundo a opinião de como está o ensino da E.E.F.M. no Município. ....	
Gráfico 7.21 – Professores segundo o contributo que devem dar para melhorar o ensino da E.E.F.M. no Município. ....	79
Gráfico 7.22 – Professores segundo o contributo que se deve dar a nível central para melhorar o ensino da E.E.F.M. no Município. ....	79
Gráfico 7.23 – Professores segundo o nível de formação e frequência de leccionação da E.E.F.M. ....	80



Gráfico 7.24 – Professores segundo a faixa etária e frequência de leccionação da E.E.F.M...	81
Gráfico 7.25 – Alunos segundo o género.....	54
Gráfico 7.26 – Alunos segundo a idade. ....	82
Gráfico 7.27 – Alunos segundo a disciplina que mais gostam.....	82
Gráfico 7.28 – Alunos segundo a frequência semanal das aulas em E.E.F.M. ....	83
Gráfico 7.29 – Alunos segundo os locais onde costumam ter aulas de E.E.F.M. ....	57
Gráfico 7.30 – Alunos segundo a preferência pelas aulas da E.E.F.M.....	57
Gráfico 7.31 – Alunos segundo a importância que dão às aulas da E.E.F.M. ....	57
Gráfico 7.32 – Alunos segundo a opinião se devem ter mais aulas da E.E.F.M.....	58
Gráfico 7.33 – Gestores segundo o conhecimento dos objectivos da E.E.F.M.....	58
Gráfico 7.34 – Gestores segundo a importância que dão à E.E.F.M.....	58
Gráfico 7.35 – Gestores segundo a importância que dão à E.E.F.M. em relação às outras áreas.....	58
Gráfico 7.36 - Gestores segundo a opinião se só se pode leccionar a E.E.F.M. em placas desportivas.....	58
Gráfico 7.37 – Gestores segundo opinião de que outros lugares poder servir para aulas da E.E.F.M.....	58
Gráfico 7.38 – Gestores segundo a Frequência das aulas de E.E.F.M. que assistem.....	58
Gráfico 7.39 – Gestores segundo os motivos que os levam a não assistir muitas aulas de E.E.F.M.....	58
Gráfico 7.40 – Gestores segundo a opinião do número médio de aulas semanais da E.E.F.M. dadas pelos professores.....	58
Gráfico 7.41 – Gestores segundo a opinião se os professores sentem dificuldades em leccionar a E.E.F.M.....	58
Gráfico 7.42 – Gestores segundo a opinião da natureza das dificuldades dos professores em leccionar a E.E.F.M.....	58
Gráfico 7.44 – Gestores segundo a opinião dos agentes que disponibilizam os apoios aos professores.....	59
Gráfico 7.43 – Gestores segundo a opinião se os professores recebem apoios.....	59
Gráfico 7.44 – Gestores segundo a opinião dos agentes que disponibilizam os apoios aos professores.....	59
Gráfico 7.45 – Gestores segundo a satisfação em relação aos apoios prestados aos Professores.....	59
Gráfico 7.46 – Gestores segundo a opinião se os professores precisam de mais apoios.....	59

Gráfico 7.47 – Gestores segundo a opinião sobre a natureza dos apoios que os professores precisam.....	59
Gráfico 7.48 – Gestores segundo a opinião sobre os agentes que devem prestar os apoios de que os professores precisam.....	59
Gráfico 7.49 – Gestores segundo as razões que levam os professores a não cumprirem o programa da E.E.F.M.....	59
Gráfico 7.50 – Gestores segundo a opinião de como está o ensino da E.E.F.M. no Município.....	59
Gráfico 7.51 – Gestores segundo o contributo que eles devem dar para melhorar o ensino da E.E.F.M. no Município.....	59
Gráfico 7.52 – Gestores segundo o contributo que se deve dar a nível central para melhorar o ensino da E.E.F.M. no Município.....	60
Gráfico 7.53 – Coordenadores pedagógicos segundo o conhecimento dos objectivos da E.E.F.M.....	60
Gráfico 7.54 – Coordenadores pedagógicos segundo a importância que dão à E.E.F.M.....	60
Gráfico 7.55 – Coordenadores Pedagógicos segundo a importância que dão à E.E.F.M. em relação às outras áreas.....	61
Gráfico 7.56 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião se outros lugares podem servir para leccionar a E.E.F.M.....	61
Gráfico 7.57 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião de outros espaços que podem servir para leccionar a E.E.F.M.....	62
Gráfico 7.58 – Coordenadores pedagógicos segundo a frequência de assistência das aulas da E.E.F.M.....	62
Gráfico 7.59 – Coordenadores pedagógicos segundo os motivos que os levam a não assistir muitas aulas de E.E.F.M.....	63
Gráfico 7.60 – Coordenadores Pedagógicos segundo a opinião se os professores sentem dificuldades em leccionar a E.E.F.M.....	63
Gráfico 7.61 – Coordenadores pedagógicos segundo a natureza das dificuldades dos professores em leccionar a E.E.F.M.....	63
Gráfico 7.62 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião se os professores têm recebido apoios.....	64
Gráfico 7.63 – Coordenadores pedagógicos segundo a proveniência dos apoios prestados aos professores.....	64

Gráfico 7.64 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião se os apoios prestados aos professores são suficientes.....	64
Gráfico 7.65 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião se os professores deveriam ter mais apoios.....	64
Gráfico 7.66 – Coordenadores pedagógicos segundo a natureza dos apoios que os professores precisam.....	64
Gráfico 7.67 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião dos agentes que devem prestar os apoios de que os professores precisam.....	65
Gráfico 7.68 – Coordenadores pedagógicos segundo as razões que levam os professores a não cumprirem o programa da E.E.F.M.....	65
Gráfico 7.69 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião de como está o ensino da E.E.F.M no Município.....	65
Gráfico 7.70 – Coordenadores pedagógicos segundo o contributo que eles devem dar para melhorar o ensino da E.E.F.M. no Município.....	65
Gráfico 7.71 – Coordenadores pedagógicos segundo o contributo que se deve dar a nível central para melhorar o ensino da E.E.F.M. no Município.....	66

## ÍNDICE DOS QUADROS

Quadro 1 – Carga Horária do Ensino Básico em Cabo Verde.....	20
Quadro 2 – Os principais blocos e conteúdos programáticos .....	27
Quadro 3 – Fases sensíveis para o desenvolvimento de algumas capacidades. ....	47
Quadro 4 – Quadro sinóptico da génese da imagem do corpo .....	35

## INTRODUÇÃO

O trabalho que ora apresentamos tem como tema “ O Ensino da Expressão e Educação Físico-Motora nas Escolas do Ensino Básico de São Lourenço dos Órgãos – Pós – Reforma.”

O mesmo tem como horizonte temporal o ano lectivo 2006/07 e abarca as Escolas Básicas do novel Município de São Lourenço dos Órgãos.

O ensino da Expressão e Educação Físico – Motora (E.E.F.M.) reveste-se de enorme importância e, nos últimos anos, tem-se emprestado muita atenção a esta área, quer seja a nível planetário, quer seja a nível nacional.

Hoje, muitos estudiosos preocupam-se com o ensino desta área e, em consequência procuram fazer algo que permita a promoção da mesma e seja vista como as outras ditas académicas, isto porque todos estão cientes da sua importância e pertinência dentro do sistema escolar.

Diante de tudo o que já foi dito e na possibilidade de poder dar um contributo a bem da educação no nosso país, em geral, e no Município de São Lourenço dos Órgãos, em particular, pretendemos compreender, entretanto, porque é que *muitos professores não leccionam ou raras vezes leccionam a área da Expressão e Educação Físico – Motora.*

Para este estudo, levantamos as seguintes hipóteses:

H1 – Os professores consideram que as outras áreas disciplinares são mais importantes e, em consequência, relegam a E.E.F.M. para um outro plano;

H2 – Os professores precisam de maior e melhor apoio pedagógico, já que sentem muitas dificuldades em planificar e leccionar os conteúdos desta área disciplinar;

H3 – Escasseiam recursos, espaço e materiais, o que não permite ou dificulta o professor na leccionação desta área.

O trabalho está dividido em quatro partes:

Na primeira parte apresentamos a justificação da escolha do tema e os objectivos preconizados.

Na segunda parte aparecem a contextualização teórico-conceptual, em que se faz a contextualização e a definição dos conceitos. Apresentamos o Sistema Educativo (SE) Caboverdiano, o Ensino da Expressão e Educação Físico-Motora, fazemos uma referência exhaustiva sobre a importância do ensino da E.E.F.M. e o desenvolvimento motor, onde fizemos a síntese das principais ideias de pensadores como Piaget, Wallon, Ajuriaguerra, Sobral, Neto e outros e, por último, apresentamos a caracterização do objecto de estudo.

A terceira parte traz a definição da amostra, a metodologia utilizada, a apresentação e análise dos dados recolhidos junto dos professores, alunos, coordenadores pedagógicos e gestores de pólos.

A última parte tem as considerações finais com as conclusões, recomendações e limitações.

Por último, apresentamos os anexos com os questionários aplicados e uma proposta de actividades que podem ser levadas a cabo nas escolas do Município e não só.

## **PARTE I – JUSTIFICAÇÃO E OBJECTIVOS DO TRABALHO**

### **1. JUSTIFICAÇÃO**

Constatamos que no Ensino Básico (EB), os professores não têm dado a devida atenção às áreas das expressões, facto que traz certamente enormes prejuízos ao processo ensino-aprendizagem e ao próprio Sistema de Ensino na sua globalidade.

Nesta óptica, pretendemos realizar um estudo no sentido de verificar este fenómeno e dar, com os resultados, um contributo para uma melhor compreensão do mesmo e também poder, eventualmente, fornecer pistas que levem à uma maior atenção em relação à área em estudo, contribuindo assim, para a melhoria da qualidade do ensino e da educação, um objectivo que todos os actores educativos almejam.

Tendo em conta a importância da E.E.F.M e da sua pertinência dentro do plano curricular, pensamos que uma maior sensibilidade em relação a esta área se requer, principalmente se se pensar no desenvolvimento integral e pleno das crianças que frequentam este subsistema.

Podemos pensar que um ensino em que áreas importantes do currículo são negligenciadas, não contribui da melhor forma para o desenvolvimento de todas as facetas das crianças e no propiciar de oportunidades de exploração das suas potencialidades.

## **2. OBJECTIVOS DO TRABALHO**

### **Gerais**

- Analisar as razões que estão na origem da rara ou não leccionação da Expressão e Educação Físico – Motora em São Lourenço dos Órgãos.
- Analisar os constrangimentos existentes no ensino da Expressão e Educação Físico – Motora em São Lourenço dos Órgãos.

### **Específicos**

- Identificar as razões que estão na origem da rara ou não leccionação desta área disciplinar em São Lourenço dos Órgãos;
- Analisar, em que medida, essas razões influenciam negativamente o ensino desta área disciplinar em São Lourenço dos Órgãos.
- Referir os constrangimentos existentes no ensino desta área em São Lourenço dos Órgãos;
- Produzir um documento que sirva de base de informação para as entidades responsáveis pela educação no nosso país.



## **PARTE II – CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICO-CONCEPTUAL**

### **CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICO-CONCEPTUAL**

#### **1.1. Contextualização**

Antes da Reforma do S.E. em Cabo Verde (1994), pouco se falava sobre as áreas das expressões e timidamente eram tratados temas que tinham a ver, de forma efectiva, com estas áreas. Ciente da importância e da pertinência de um melhor tratamento que as mesmas requerem e porque se quer mostrar que têm a mesma importância que as outras áreas ditas académicas, o Ministério da Educação propôs um desenho curricular com o propósito de lhes dar mais realce e aparência dentro do rol das áreas que iriam compor, na altura da reforma, o novo plano curricular.

Nesse âmbito e com a Reforma do S.E., deu – se ênfase às áreas das expressões e começou – se a exigir mais dos professores nestas áreas, isto porque se apercebeu da importância destas áreas no desenvolvimento harmonioso e integral das crianças.

Particularizando a questão à área em estudo, a E.E.F.M, vários teóricos defendem a necessidade da regularidade das aulas nesta área, tendo em conta que existem aspectos do desenvolvimento da criança que só podem ser exploradas e propiciadas através de aulas regulares e de uma orientação bem direccionada por parte do professor.

Nisto, Sobral F. (1988, p.43) considera que a importância da Educação Física na facilitação das aprendizagens escolares de base e na adaptação à vida escolar se traduz no

importante papel dos exercícios sensoriais e motores, na construção de uma imagem corporal tão completa quanto possível, entre outras.

Bento J. (1984,p.40) afirma que a Educação Física visa desencadear nos alunos uma continuidade e progressividade de efeitos psíquicos e biológicos no interesse do seu desenvolvimento como personalidades. As aulas de Educação Física têm influências consideráveis nos resultados do ensino e na disponibilidade para a aprendizagem. O mesmo autor focou o ponto que constitui uma das minhas preocupações e que é: “ será (entenda – se Educação Física) uma actividade necessária sem qualquer sabor de incómodo, quando o professor assume conscientemente a sua responsabilidade e o dever de prestar contas.” (1984,p.152)

Pensa-se que a E.E.F.M. contribui ao mesmo nível que as outras disciplinas para a concretização dos objectivos da acção educativa. Sendo assim, seria de todo pertinente dar-lhe a mesma atenção que as outras áreas, contribuindo assim para que o nosso S.E. funcionasse como um todo e não como a simples soma das partes.

Nesta linha, poder-se-ia citar Bento J. (1984,p.106)” A integração da aula da Educação Física no ritmo diário e semanal da criança influencia consideravelmente os resultados do ensino, a disponibilidade para a aprendizagem e, sobretudo, o bem-estar corporal dos alunos”.

Nós, os actores educativos, mais do que ninguém, devemos estar cientes do desafio da instrução e da educação e para que isso se efective de facto, devemos dar o nosso melhor porque é na escola que se torna mais efectiva todo o processo de desenvolvimento da criança, desenvolvimento esse que se espera seja integral.

## **1.2. Definição dos Conceitos**

O presente trabalho pretende dar o seu contributo para a melhoria da qualidade do Educação em Cabo Verde. Eis que se torna imperativo elucidar os conceitos de: Educação, Ensino, Educação Física, Expressão, Motricidade, Psicomotricidade e Maturação.

## **Educação**

Freitas de Oliveira pensa que “a Educação é o desenvolvimento consciente dos homens no referente à tomada de consciência de si mesmo e de seu destino, e no preparar-se e actuar a toda hora para alcançar esse destino e no obter todos os meios para que este destino se realize”.

## **Ensino**

Transmissão de conhecimentos, de informações ou de esclarecimentos úteis ou indispensáveis à educação ou a um fim a deter<sup>1</sup>.

## **Educação Física**

- Douglas, A. Define Educação Física como segmento da educação que utiliza as actividades físicas, orientadas por processos didácticos e pedagógicos, com a finalidade do desenvolvimento integral do homem, consciente de si mesmo e do mundo que o rodeia.

- Para Brun, G., a Educação Física é uma área que interage com o ser humano em sua totalidade, englobando aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos e culturais e a relação entre eles.

## **Expressão**

Enunciação do pensamento por meio de gestos ou palavras escritas ou faladas.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Dicionário Enciclopédico – alfa 1992

<sup>2</sup> Novo Dicionário Compacto de Língua Portuguesa – 10ª edição

## **Motricidade**

Conjunto de faculdades e características psicofísicas associadas ao movimento no ser humano<sup>3</sup>.

## **Psicomotricidade**

Barreto (2000), considera que a psicomotricidade é a integração do indivíduo, utilizando, para isso, o movimento e levando em consideração os aspectos relacionais ou afectivos, cognitivos e motrizes. É a educação pelo movimento consciente, visando melhorar a eficiência e diminuir o gasto energético.

## **Maturação**

Padrões de mudança sequencial geneticamente programados em características físicas como tamanho e tipo de corpo, padrões hormonais ou coordenação. Essas sequências, que começam na concepção e continuam até a morte, são compartilhadas por todos os membros da nossa espécie. É independente da prática ou treinamento.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Dicionário Ilustrado de Língua Portuguesa. Porto Editora 2001

<sup>4</sup> Módulo de Expressão Físico-Motora da autoria de Filomena Fortes. Praia, 2004.

## **CAPÍTULO II – O SISTEMA EDUCATIVO CABO-VERDIANO**

### **2.1- Generalidades**

Pode-se definir o S.E. como um conjunto integrado de estruturas, meios e acções diversificadas que, por iniciativa e sob a responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares ou cooperativas, concorrem para a realização do direito à educação num determinado contexto histórico<sup>5</sup>.

Após a independência, o S.E. Cabo-verdiano tem conhecido um processo de construção, afirmação e aperfeiçoamento, quer em termos de medidas de política, quer no que respeita à sua configuração normativa e orgânica, quer ainda em termos de funcionamento e gestão.

As alterações de fundo não se devem fundamentalmente à passagem da Iª à IIª República, mas sim a um esforço de adequação permanente do ensino às exigências decorrentes de uma sociedade em rápidas e profundas mutações. As principais medidas e inovações introduzidas no ensino após os anos 90, já tinham sido concebidas, aprovadas ou mesmo ensaiadas antes, havendo assim, uma evolução natural, praticamente sem rupturas.

Portanto, não é de negar que, com o advento do multipartidarismo, consumou-se a separação partido/estado, adaptando-se o funcionamento do Estado e, por consequência, do S.E. à circunstância de Cabo Verde passar a ser um “Estado de Direito Democrático”, cuja actuação se processa na base instituída por órgãos de soberania saídos de eleições pluralistas.

---

<sup>5</sup> Manual de Planeamento e Gestão de Instituições Educativas. Esta definição de SE é construída a partir dos elementos conceptuais constantes da Lei de Bases do Sistema Educativo Português.

Assim, em 1994, dá-se a reforma do S.E. e, logicamente, há uma nova estruturação e organização do sistema reformado.

O S.E. está estruturado e organizada da seguinte forma<sup>6</sup>:

- Compreende os subsistemas da educação pré-escolar, da educação escolar, da educação extra-escolar complementados com actividades de animação cultural e desporto escolar numa perspectiva de integração.

- A educação pré-escolar visa uma formação complementar ou supletiva das responsabilidades educativas da família.

- A educação escolar abrange os ensinos básicos, secundário, médio, superior e modalidades especiais de ensino.

- A educação extra-escolar engloba as actividades de alfabetização, de pós-alfabetização, de formação, de formação profissional e ainda do sistema geral de aprendizagem, articulando-se com a educação escolar.

## **2.2- O Ensino Básico**

### **2.2.1. Organização segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo.**

A Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano (L.B.S.E.) define os princípios fundamentais da organização e funcionamento do S.E., nele se incluindo o ensino público e o particular.

Segundo este documento, “o S.E. abrange o conjunto das instituições de educação que funcionem sob a dependência ou supervisão do Estado, assim como as iniciativas educacionais levadas a efeito por outras entidades.”

---

<sup>6</sup> In “Lei da Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano” (Lei nº 103/III/90, de 29 de Dezembro, com alterações introduzidas pela Lei nº 113/V/99, de 18 de Outubro).

O Ensino Básico (E.B) constitui um ciclo único e autónomo. É universal, obrigatório e gratuito, ou seja, todos têm o direito a esse subsistema e são obrigados a frequentá-lo gratuitamente.

As crianças que completem seis anos até 31 de Dezembro do ano da matrícula e que tenham frequentado um jardim infantil por dois anos ou que completem sete anos até 31 de Dezembro do ano da matrícula serão admitidas.

De acordo com a L.B.SE. Cabo-verdiano, o EB terá uma duração de seis anos de escolaridade, divididos em três fases, cada uma com dois anos de duração. A primeira abrange actividades propedêuticas e de iniciação, a segunda é de formação geral e a última visa o alargamento e aprofundamento de conteúdos, com vista a elevar o nível de instrução.

A Unidade Curricular e Integração disciplinar são os princípios estruturais do currículo do EB, onde as três fases serão asseguradas num regime de monodocência<sup>7</sup>, ministrados em escolas denominadas Escolas Básicas, com reforços da componente artística.

Ainda deve-se, segundo a Lei de Bases, nas Escolas Básicas, desenvolver actividades que sejam predominantes no meio onde se insere.

### **2.2.2. O Plano Curricular**

A portaria nº 53/93 de 06 de Setembro, o Plano Curricular do EB<sup>8</sup>, foi desenvolvida com o propósito de se conseguir que congregue as seguintes características:

- Se apresente como plano sequencial de ensino com a duração de seis anos, articulando verticalmente, de modo a constituir um ciclo único e horizontalmente, no sentido de assegurar a maior integração possível dos conteúdos;
- Evite, dentro do possível, dispersão de matérias, privilegiando áreas disciplinares em vez de disciplinas, indo ao encontro da visão integrada do mundo que a criança deste nível etário possui e, simultaneamente, facilitando a leccionação por parte do professor;
- Invista, fortemente no desenvolvimento pessoal e social da criança, privilegiando o

---

<sup>7</sup> Monodocência - um único professor assegura as aulas de todas as disciplinas do Plano Curricular do Ensino Básico.

<sup>8</sup> Plano Curricular do EB em Cabo Verde – Portaria nº 53/93 de 06 de Setembro.

desenvolvimento afectivo e motor em paralelo com o desenvolvimento cognitivo, assumindo a área das expressões um papel de relevo, relativamente às áreas mais “académicas” do currículo;

- Procure a alternância de matérias que requeiram, fundamentalmente, um esforço cognitivo, com as actividades que permitem o movimento e a expressão, revestindo um carácter lúdico, e proporcionem pausas entre as primeiras.

O Plano Curricular integra as seguintes áreas disciplinares:

- A Área da Língua Portuguesa;
- A Área de Matemática;
- A Área das Ciências Integradas;
- A Área das Expressões.

De acordo com o Plano Curricular, as áreas das expressões visam um desenvolvimento harmonioso da criança de um ponto de vista físico, sócio-emocional e criativo. Aí também estão definidas as cargas horárias e os respectivos regimes de leccionação, que se apresentam no mapa em baixo<sup>9</sup>.

Quadro nº 1 – Carga Horária do Ensino Básico em Cabo Verde

Áreas disciplinares	Horário Semanal		
	1ª Fase	2ª Fase	3ª Fase
Língua Portuguesa	5h e 50 min	5h e 50 min	5h e 15 min
Matemática	5h e 50 min	5h e 50 min	5h e 15 min
Ciências Integradas	3h e 20 min	4h	4h e 30 min
Expressão e Educação Plástica	1h e 20 min	1h e 20 min	2h e 30 min
Expressão e Ed* Musical/Dramática	1h e 20 min	1h e 20 min	1h e 45 min
Expressão e Educação Física-Motora	1h e 40 min	1h e 40 min	2h

\* - Educação.

---

<sup>9</sup> Plano Curricular do EB em Cabo Verde – Portaria nº 53/93 de 06 de Setembro.



Por este trabalho se tratar do Ensino da E.E.F.M. torna-se de relevância incontestável falar das aptidões na área atrás mencionada e que são, a saber<sup>10</sup>:

- Domina certas capacidades físicas (condicionais) e motoras (coordenativas) considerando o nível de exigência em função da idade e do género;
- Realiza e combina habilidades motoras fundamentais de natureza postural (equilíbrios e movimentos segmentares), de deslocamento e da manipulação de objectos;
- Realiza destrezas elementares no solo e com aparelhos;
- Cooperar com os companheiros em situação de jogo colectivo simplificado ou em actividades desportivas introdutórias, utilizando um nível de jogo de acordo com os elementos regulamentares e técnico-tácticos;
- Participa em pequenas coreografias com adequado sentido rítmico e técnico na expressão do movimento;
- Domina a execução técnica elementar da corrida, dos saltos e lançamento e revela capacidades de orientação em percursos da natureza.

### **2.2.3. As atribuições do Gestor de Pólo a nível pedagógico**

Aos gestores de pólos, compete-lhes assegurar a gestão Administrativa e Pedagógica da instituição educativa, ou seja, dos Pólos Educativos sob sua gestão. A eles, a nível pedagógico, estão incumbidos (segundo o Decreto Lei nº 77/94 de 27 de Dezembro):

- Efectuar visitas de supervisão às salas de aula;
- Criar condições para a efectivação do apoio pedagógico aos professores; coordenar o Núcleo Pedagógico do Pólo.

---

<sup>10</sup> Plano Curricular do EB em Cabo Verde – Portaria nº 53/93 de 06 de Setembro.

#### **2.2.4. As atribuições do Coordenador Pedagógico.**

As atribuições dos Coordenadores Pedagógicos são eminentemente de carácter pedagógico (Decreto-Lei nº 78/94 de 27 de Dezembro) e consubstanciam-se no seguinte:

- Submeter à aprovação do Delegado do Ministério da Educação no Município: O plano anual da acção pedagógica e o relatório anual de actividades pedagógicas;
- Cooperar com os serviços centrais do Ministério da Educação e com o Instituto Pedagógico na implementação de acções de formação, apoio e orientação pedagógica dos professores;
- Colaborar com os núcleos pedagógicos;
- Promover acções de formação para os professores, com vista ao aperfeiçoamento das suas competências profissionais nos vários domínios de sua actividade;
- Incentivar os docentes à autoformação e inovação pedagógicas;
- Participar na elaboração das provas de avaliação;
- Controlar e acompanhar a evolução do processo ensino - aprendizagem e propor medidas para a correcção das deficiências detectadas;
- Implementar a produção de materiais didácticos;
- Incentivar a realização de jornadas pedagógico-didácticas e o intercâmbio de experiências com outras unidades pedagógicas nacionais e estrangeiras;
- Visitar as escolas, inventariar as dificuldades de carácter pedagógico – didáctico e científico e as deficiências de aprendizagem dos alunos e promover formas de superação dessas falhas;
- Cooperar com a Inspecção Escolar na supervisão do cumprimento dos programas e orientações emanadas superiormente;
- Manter relações de cooperação com o Instituto Pedagógico e outros centros de formação em áreas afins.

### **2.2.5. As atribuições do Núcleo Pedagógico.**

O Núcleo Pedagógico, órgão constituído por um grupo de professores, de acordo com o Decreto-lei nº 77/94 de 27 de Dezembro, tem como atribuições:

- Promover o debate, entre os docentes do núcleo, de assuntos de natureza pedagógica e didáctica;
- Coordenar as reuniões por ano de escolaridade;
- Promover acções de recuperação para os alunos com maiores dificuldades de adaptação escolar;
- Promover a confecção de materiais didácticos;
- Coadjuvar os Coordenadores Pedagógicos;
- Promover a divulgação e troca de informações sobre os assuntos de interesse para o núcleo.

### **CAPÍTULO III – O ENSINO DA EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA NO ENSINO BÁSICO**

#### **3.1. Os Objectivos do ensino da E.E.F.M.**

A E.E.F.M. estabelece um quadro de relações com as outras áreas do currículo e o essencial do valor pedagógico dessas relações reside nos aspectos particulares desta área, materializado num conjunto de contributos e riquezas específicas que só podem ser promovidos por esta área.

Nesse óptica, Brun, G. considera particularmente importante combater o analfabetismo motor, que deverá estar erradicado no fim do ensino obrigatório, a partir da progressiva integração de um conjunto de atitudes, capacidades, conhecimentos e hábitos no âmbito da área.

Com um programa único para todo o país, a gestão dos mesmos deve ser feita de acordo com as necessidades dos alunos e a realidade local, complementando assim e adaptando o currículo instituído, por forma a melhor cumprir com os objectivos desta área em particular e da educação no geral.

O termo objectivo reveste o aspecto final, o alvo, a intenção, aquilo que se quer alcançar, isto é, tudo o que tende para uma acção de formação. É através dele que se dá uma direcção à acção pedagógica.

A E.E.F.M compreende objectivos de natureza biológica e sócio-cultural. O documento orientador<sup>11</sup> da acção pedagógica do professor apresenta:

- Objectivos de natureza biológica.

- a. Solicitação do aparelho respiratório, cardio-vascular, osteo-articular e neuro-muscular;
- b. Aquisição de atitudes posturais ajustáveis a diversas situações;
- c. Conhecimento do esquema corporal, simetria e lateralização;
- d. Coordenação geral e manual, assim como o domínio do equilíbrio estático e dinâmico;
- e. Desenvolvimento da estrutura e organização do sentido rítmico (percepção espacial e temporal);
- f. Aquisições de habilidades motoras básicas e específicas (de estabilidade, locomoção e manipulação).

- Objectivos de natureza sócio-cultural

- a. Favorecer a integração em grupos através de situações informais, de cooperação e de cooperação-oposição;
- b. Assimilar as características das práticas lúdicas, motoras e desportivas tradicionais e populares;
- c. Adquirir uma cultura desportiva básica de acordo com as praticas institucionalizadas de referência regional, nacional e universal.

---

<sup>11</sup> Programa da área da Expressão e Educação Físico-motora do EB da República de Cabo Verde

### **3.2. Os principais temas e conteúdos programáticos**

O programa desta área permite atingir os objectivos preconizados, isso se as actividades propostas forem levadas a cabo e se forem complementadas com outras, cabendo ao professor a perícia e audácia suficientes na escolha e selecção das actividades que melhor respondam às necessidades e anseios dos alunos e da sociedade, de acordo com os meios disponíveis.

Esses tais objectivos deverão convergir para um desenvolvimento harmonioso e integral da criança, através da sua realização como pessoa e dentro da sociedade onde se encontra inserida. Claro está que isso só se torna possível, se a criança for orientada no sentido de se empenhar no seu bem-estar físico, social e mental.

Quadro nº 2 – Os principais blocos e conteúdos programáticos<sup>12</sup>.

	1ª Fase (1º e 2º anos)	2ª Fase (3º e 4º anos)	3ª Fase (5º e 6º anos)
<b>Domínio do Corpo</b>	-Esforço Físico -Ajustamento Postural -Percepção Espacial -Percepção Temporal	-Esforço Físico -Ajustamento Postural -Percepção Espacial -Percepção Temporal	-Capacidades Físicas
<b>Ginástica</b>	-Equilíbrio -Deslocamentos -Manipulação	-Equilíbrio -Deslocamentos -Manipulação	-Sem aparelhos (a solo) -Com aparelhos
<b>Jogos</b>	-Recreativos -Tradicionais -Perceptivo-Motores	-Com bola -De raquetes	-Basquetebol (Introdução) -Voleibol (Introdução) -Andebol (Introdução) -Futebol (Introdução) -Ténis (Introdução)
<b>Dança</b>	-Jogos Cantados e lengalengas -Jogos Rítmicos -Jogos de Expressão e Movimento	-Jogos Cantados e lengalengas -Jogos Rítmicos -Jogos de Expressão e Movimento	-Danças populares e tradicionais -Jogos Rítmicos -Dança
<b>Atletismo (Ar Livre)</b>	-Corridas -Saltos -Lançamentos -Percursos de Orientação	-Corridas -Saltos -Lançamentos -Percursos de Orientação	-Corridas -Saltos -Lançamentos -Percursos de Orientação

Detalhando esses blocos e os respectivos conteúdos programáticos, pode-se assim considerar:

<sup>12</sup> Do programa da área da Expressão e Educação Físico-motora do EB da República de Cabo Verde.

- a) Domínio do Corpo – trata-se de experiências que favorecem as aquisições essenciais e, na 3ª fase, o desenvolvimento de capacidades físicas e motoras como suporte aos desempenhos motores específicos;
- b) Ginástica – trata-se de acções que solicitem que o movimento seja pensado, interiorizado e expresso como resposta a uma situação. O domínio progressivo das habilidades motoras, conduzirá junto com as estruturas do solo, já na 3ª fase, a progressões genéricas de domínio de perícias com aparelho, próprias da iniciação à ginástica;
- c) Jogos – desenvolvem-se acções em que a criança esteja predominantemente virada para tudo o que lhe é exterior. Isto tudo deverá criar, na 3ª fase, as condições e adaptação a jogos desportivos, aperfeiçoando os dados técnicos, tácticos e regulamentares introdutórios às modalidades;
- d) Dança – orienta-se por acções que favorecem a vivência interior pela expressão corporal;
- e) Ar Livre – propõe acções de descoberta do meio físico e ambiental através de exploração de situações em espaços naturais. Admite-se, na 3ª fase, a possibilidade de domínio da corrida de precisão, de saltos fundamentais e de obstáculos e dos percursos de orientação.

### **3.3. Organização/Funcionamento**

O programa da E.E.F.M., na sua estrutura, identifica os blocos de intervenção e os objectivos genéricos. Embora sendo um documento orientador e norteador do trabalho do professor, este deverá procurar desenvolver e adaptar as sugestões de actividades às características da sua escola, dos seus alunos e da comunidade.

Por outro lado, existe um guia<sup>13</sup> que procura explicar com maior pormenor a composição desse programa e de como levar os alunos a atingir os objectivos propostos.

---



Realça-se que as actividades estão agrupadas em cinco blocos e que os conteúdos (temas) estão divididos por fases. As actividades dentro de cada fase devem ser desenvolvidas de forma progressiva, no intuito de propiciar um maior desenvolvimento às crianças.

A aplicação do programa deverá ser de todo flexível, em função das condições do espaço, dos materiais de que o professor disponha e do nível de desempenho e anseio dos alunos e da comunidade.

Nesta lógica, Bento J. (1988,p.122) considera “A existência, o estado e o número de instalações, de locais e materiais desportivos desempenham também um papel importante (...) as condições materiais desfavoráveis dificultam uma realização satisfatória da aula e exigem um maior grau de competência do professor.”

Ademais, pensa-se que, o bloco domínio do corpo deverá ser considerada na primeira fase da aula de E.E.F.M., seja qual for o tema ou assunto a ser desenvolvido, isto porque afigura-se como fundamental na formação motora dos alunos, pelo que se sugere uma referência permanente no trabalho com os alunos.

A exploração dos outros blocos não têm uma ordenação fixa, cabendo ao professor, em função das condições do meio e do desempenho, anseio e necessidades patenteadas pelos alunos, organizar esse processo, esforçando-se para que ele seja, o mais produtivo possível e que esteja ao encontro dos objectivos propostos pelo programa.

Em princípio, sugere-se que as lições sejam alternadas segundo a área considerada e respectiva temáticas. O professor deverá efectuar um plano em função do conjunto de elementos que tem disponíveis.<sup>14</sup>

Esse plano deverá ser feito após a inventariação dos materiais existentes, dos que a escola pode adquirir ou produzir e das necessidades dos alunos, bem como do espaço disponível para a execução das aulas. A iniciativa da elaboração desse documento deve ser do colectivo dos professores, por forma a tirar o máximo das sinergias que se possa juntar.

Por isso, Bento J. (1998,p.13) afirma “o plano é um modelo racional, um meio de reconhecimento antecipado e de regulação do comportamento actuante, assumindo as funções de: Motivação e estimulação, orientação e controlo, transmissão de vivências e experiências e racionalização das acções. Entre estas, o ponto fulcral reside nas funções de orientação e controlo e na de racionalização.”

---

<sup>13</sup> Este guia propõe actividades de forma mais detalhada, em relação ao programa, revelando-se como um excelente apoio aos professores.

<sup>14</sup> Guia do professor da área das Expressões no Ensino Básico da República de Cabo Verde

## **CAPITULO IV - IMPORTÂNCIA DA EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO – MOTORA.**

### **4.1. Historial da Expressão e Educação Físico – Motora**

A Educação Física tem como objectivo fundamental a formação integral do ser humano, não colocando de forma isolada o desenvolvimento motor, mas sim levando em conta os demais aspectos e a interacção existente entre todos eles. Por conseguinte, toda a acção educativa deve pretender ajudar o sujeito para que consiga da melhor forma os processos adaptativos e, portanto eleve à máxima expressão as distintas etapas expressivas.

Segundo Brun, G. (1994), como Educação Física, as origens mais remotas da história falam de 3000 A. C. lá na China. Um certo imperador guerreiro, Hoang Ti, pensando no progresso do seu povo pregava os exercícios físicos com finalidades higiénicas e terapêuticas além do carácter guerreiro.

Saavedra, A. (s/d, p.111), apresenta a Educação física em diferentes épocas históricas em que podemos verificar o seu evoluir positivo. Segundo este autor, na Sociedade Primitiva, as actividades físicas tinham carácter utilitário, lúdico ou guerreiro.

Enquanto isso, na Antiguidade a formação física era parte integrante do S.E., que em determinadas épocas visa a preparação militar. Também praticava-se ginástica natural, preventiva e higiénica sob influência médica.

A prática de exercícios físicos continuou a evoluir na Idade Média, chegando à Época Moderna em que os pedagogos humanistas (como John Locke, T. Morus, Montaigne e outros) tentaram integrar a Educação Física em algumas escolas.

De acordo com Moraes, L. C. (s/d), desde a década de 80, principalmente, a preocupação com um *estilo de vida* saudável levou a Educação Física a ser requisitada de maneira mais

geral; o que por sua vez provocou uma maior aproximação quanto a ciência do que antes era uma técnica de origens não-científicas, e uma maior necessidade de qualificação por parte dos profissionais da área.

Tendo em conta que a E.E.F.M. tem o objectivo de garantir um nível elevado de formação básica, em que se deve ter em conta a vertente pedagógica, psicológica, biológica, neurofisiológica, biomecânica, bioquímica e movimento, é de todo pertinente e necessário falar da importância desta área disciplinar, ajudando assim a clarificar a sua pertinência, essencialmente a três níveis: sua importância para o desenvolvimento da criança, para as outras áreas curriculares e no cumprimento dos objectivos do E.B.

#### **4.2. Importância da Expressão e Educação Físico – Motora para o desenvolvimento da criança.**

Nas primeiras idades o desenvolvimento se processa a partir de uma estimulação casual, explicado como parte de um processo maturacional que resulta da imitação, tentativa e erro e liberdade de movimento. As crianças quando expostas a uma estimulação organizada, em que as circunstâncias sejam apropriadamente encorajadoras, as suas capacidades e habilidades motoras tendem a desenvolver-se para além do que é normalmente esperado (Neto, 1987; Lopes, 1997).

No âmbito da motricidade infantil, Neto C.(s/d), os anos críticos para a aprendizagem das habilidades motoras situam-se entre os 3 e os 9/10 anos de idade. Depois, talvez nada do que nós aprendemos seja completamente novo. Os anos seguintes são a continuação do processo de evolução dos “standards” da maturação (Pangrazi, Chmokos & Massoney, 1981) citados por Neto C.(s/d).

Considerando as características do crescimento e desenvolvimento motor nos níveis pré-escolar e de escolaridade básica (3 aos 10 anos), a literatura científica produzida até ao momento, indica-nos várias áreas do desenvolvimento humano em que a prática de actividades motoras (através dos efeitos produzidos pelo exercício físico, jogo ou habilidades motoras) têm um efeito evidente: no desenvolvimento físico (ósseo, muscular, cárdio-vascular e controlo da obesidade); no desenvolvimento de habilidades não-locomotoras (posturais), locomotoras (transporte do corpo) e manipulativas (controlo e transporte de objectos); no

desenvolvimento perceptivo-motor (imagem corporal, direccionalidade, afinamento perceptivo e estruturação espacial e temporal); no desenvolvimento do auto- conceito (físico, académico, estima pessoal, etc.) e no desenvolvimento psico-social, estético e moral referente à melhoria do ajustamento social e da estabilidade emocional (Williams, 1983; Cratty, 1986; Haubenstricker & Seefeldt, 1986; Malina & Bouchard, 1991; Haywood, 1993; Neto, 1996; Gallahue & Ozmun, 1995; Gabbard, 1996) citados por Neto C.(s/d). A implementação da Educação Física e Desporto na escola, com particular relevo para o ensino básico, reveste-se de uma enorme importância para a formação das crianças.

Neste processo, Neto C.(s/d) entende que cabe ao professor interpretar em função do seu contexto de acção, quais as melhores estratégias de intervenção e a selecção apropriada dos conteúdos e meios de ensino-aprendizagem. A criança demonstra no entanto uma capacidade motora e motivação intrínseca, dependente das características do seu contexto de vida. O problema da saúde e condição física deve ser dimensionada de acordo com a cultura quotidiana das crianças. Estas culturas quotidianas não são homogéneas em função do grupo etário ou de diferença de género. Na perspectiva das “culturas de infância” esses quotidianos são diversificados e complexos, considerando as referências biológicas e sócio-culturais.

A diversidade de interesses e motivações é enorme se considerarmos que nesta fase de desenvolvimento a procura de processos de autonomia e identidade, implica mudanças constantes nas opiniões e experiências realizadas. Por exemplo, a valorização da condição física e motora relacionada à saúde deve ser valorizada por oposição ao foco excessivo, dado na maior parte das vezes às actividades de tipo competitivo (individuais ou colectivas). Por outro lado o desenvolvimento de perspectivas dinâmicas nas relações entre actividade física e o contacto com a natureza necessitam de ser mais desenvolvidas. As crianças, principalmente as que vivem em contextos urbanos, podem ser confrontadas com situações de imprevisibilidade do meio, exploração do meio natural e aproveitamento dos recursos materiais e espaciais, conferindo a conquista de uma visão ecológica do corpo em movimento e como consequência uma aproximação a comportamentos mais espontâneos em relação ao meio físico.

As crianças necessitam de reconquistar a cultura lúdica própria da idade como forma de reequilibrar a insuficiência de estimulação ocasional do espaço de rua, tempo de jogo livre com os amigos e a inexistência progressiva de tempo disponível para o jogo nas proximidades da habitação. Neste sentido, o tempo passado na escola pode alcançar uma nova dimensão quanto ao desenvolvimento de objectivos pedagógicos mais consentâneos com as motivações e necessidades das crianças dos nossos dias. A importância que se reveste a escola quanto à

possibilidade de dar oportunidade de experiências motoras e de jogo a todas as crianças independentemente do seu nível de habilidade é um objectivo que deve mobilizar todos os agentes educativos.

A Escola Básica, pelas suas características integradoras, é o local privilegiado onde as crianças podem satisfazer a sua necessidade de actividade, gostar de praticar uma actividade física, desenvolver hábitos de vida activa e adquirir competências básicas indispensáveis ao seu desenvolvimento e integração social.

Por isso e mais, parece importante falar da psicomotricidade, uma vez que” contribui de maneira expressiva para a formação e estruturação do esquema corporal e tem como objectivo principal incentivar a prática do movimento em todas as etapas da vida de uma criança. Por meio das actividades, as crianças, além de se divertirem, criam, interpretam e se relacionam com o mundo em que vivem”.<sup>15</sup> Posto isso, cada vez mais recomenda-se que os jogos e as brincadeiras ocupem um lugar de destaque no programa escolar desde a Educação Infantil.

Para Barreto, S. (2000), “O desenvolvimento psicomotor é de suma importância na prevenção de problemas da aprendizagem e na reeducação do tónus, da postura, da direcionalidade, da lateralidade e do ritmo”. A educação da criança deve evidenciar a relação através do movimento de seu próprio corpo, levando em consideração sua idade, a cultura corporal e os seus interesses. A educação psicomotora para ser trabalhada necessita que sejam utilizadas as funções motoras, perceptivas, afectivas e sócio-motoras, pois assim a criança explora o ambiente, passa por experiências concretas, indispensáveis ao seu desenvolvimento intelectual, e é capaz de tomar consciência de si mesma e do mundo que a cerca.

Exemplos de exercícios psicomotores: gatinhar, rolar, balançar, dar cambalhotas, se equilibrar em um só pé, andar para os lados, equilibrar e caminhar sobre uma linha no chão e materiais variados (passeios ao ar livre), entre outros ...<sup>16</sup>

Falar da importância da educação física para a criança é o mesmo que falar da importância de ela se alimentar, dormir, brincar, ou seja, suprir todas as suas necessidades básicas. O desenvolvimento global da criança se dá através do movimento, da acção, da experiência e da criatividade, levando-a a conseguir plena consciência de si mesma; da sua

---

<sup>15</sup> [Http://www.colegiosantamaria.com.br/santamaria/aprenda-mais/artigos](http://www.colegiosantamaria.com.br/santamaria/aprenda-mais/artigos).

<sup>16</sup> [Http://www.colegiosantamaria.com.br/santamaria/aprenda-mais/artigos](http://www.colegiosantamaria.com.br/santamaria/aprenda-mais/artigos).

realidade corporal que sente, pensa, movimenta-se no espaço, encontra-se com os objectos e gradativamente distingue suas formas; e que se conscientiza das relações de si mesma com o espaço e o tempo, interiorizando, assim, a realidade.

Pode-se afirmar, então, que as actividades afectivas e psicomotoras, constituem-se em factores de equilíbrio na vida das pessoas, expresso na interacção entre o espírito e o corpo, a afectividade e a energia, o indivíduo e o grupo, promovendo a totalidade do ser humano.

Falando da importância das actividades motoras, Vygotsky, citado por Fonseca V. e Mendes N. (1988, p.236), considera que “as capacidades psicológicas da criança desenvolvem-se através das actividades motoras (práticas) de relação com o mundo dos objectos materiais e com o mundo social.” Para o mesmo pensador, “isso mostra que por meio da actividade motora a criança vai construindo um mundo mais complexo, vai adquirindo experiências que virão a ser determinantes no seu desenvolvimento psicológico”.

A Saúde é uma das mais antigas preocupações, tanto da Educação Física moderna como das práticas remotas do exercício físico. Quanto a isso, Sobral F. (1988,p.36) lembra: “Aristóteles já recomendava a ginástica como meio de formar o corpo... e a medicina na Antiguidade foi pródiga em recomendações terapêuticas que prescreviam o exercício como remédio indispensável.”

À luz dos novos conhecimentos do campo da biologia e psicologia humanas, a saúde passou a ser entendida não somente como a ausência de doença, mas como o estado de bem-estar geral, pelo que a E.E.F.M. desempenha um papel importante, mormente no propiciar duma plena disponibilidade das faculdades orgânicas e mentais. A propósito disto, Fonseca V. e Mendes N. (1988,p.24) lembra Wallon “ a psicologia terá de unir o orgânico ao psíquico, a alma ao corpo (...)”

Para além disso, é importante, numa visão filosófica, incluir a prática do exercício físico na nossa concepção de vida e numa prática para sempre. A E.E.F.M deverá poder educar o indivíduo para a prática do exercício físico mesmo na presença de doenças. Este tem-se revelado como um precioso coadjuvante das terapêuticas adoptadas, para além dos benefícios de fórum psicológico. Sobral F. (1988,p.39) considera que “uma mente sã num corpo enfermo não se abandona à inactividade.”

À E.E.F.M cabe-lhe o papel de orientar as crianças na ocupação dos seus tempos livres para a prática de jogos e desportos num ambiente de convívio, reforçando assim as relações sociais, bem como fornecer técnicas e outros conhecimentos que possibilitem e facilitem a

inserção das crianças em actividades de recreação lúdica e desportiva. Ainda, deverá orientar a criança para a prática desportiva no presente e no futuro e poder ensinar os requisitos básicos impostos pela prática das diversas modalidades desportivas.

A actividade física deve, também poder, no domínio da expressão estética, levar a criança a desenvolver capacidades de comunicação gestual e adquirir uma linguagem corporal variada, capaz de exprimir diversas situações pedagógicas. Isto pode ser conseguido em domínios como a dança e a mímica, entre outros.

Um papel muito importante está reservado à E.E.F.M em habilitar de novo as crianças diminuídas por qualquer motivo para os gestos que lhes são naturais, por exemplo, na reeducação funcional da atitude, na recuperação muscular e neuromotora, na recuperação pós-cirúrgica, na adaptação dos amputados às próteses, na prática desportiva quando são diminuídos físicos, entre outras. Não podemos esquecer o papel importantíssimo de um trabalho especializado e das técnicas mais sofisticadas, mas isso não pode fazer esquecer a relação pedagógica professor – aluno.

Às crianças com necessidades educativas especiais, a E.E.F.M.<sup>17</sup> deverá ajudar a:

- Desenvolver as potencialidades físicas e intelectuais das crianças portadoras de deficiência;
- Desenvolver as faculdades de comunicação e facilitar a integração da criança portadora de deficiência no meio familiar, escolar e social;
- Promover a autonomia do indivíduo dentro das limitações impostas pela deficiência.
- Facilitar a aquisição da estabilidade emocional;
- Preparar a criança portadora de deficiência para uma formação profissional adequada às suas capacidades.

Para além dos aspectos sociais, mentais e orgânicos, a E.E.F.M. desempenha um papel importante e insubstituível na estabilidade emocional e afectiva, orientando a criança portadora de deficiência na descoberta e uso do seu corpo.

Numa visão global, pode-se dizer que a E.E.F.M. é importante, por um lado, na formação corporal e, por outro, no desenvolvimento funcional.

O campo da formação geral visa o desenvolvimento harmonioso do corpo, acompanhando o processo de crescimento da criança, prevenindo os desvios consequentes da doença ou de posturas nocivas, corrigindo, na medida do possível, as malformações

---

<sup>17</sup> Texto adaptado de “Introdução à Educação Física” do autor Francisco Sobral. Neste campo, a E.E.F.M procura, em conjunto com as outras disciplinas, cumprir as finalidades gerais da Educação Especial.

congénitas e favorecendo a posse de uma constituição robusta dentro das características morfológicas próprias de cada indivíduo.

Assim, Ajuriaguera citado por Fonseca V. e Mendes N. (1988,p.69), considera “a evolução da criança é sinónimo de consciencialização e conhecimento cada vez mais aprofundado do seu corpo. É com o corpo, diz este autor, que a criança elabora todas as suas experiências vitais e organiza toda a sua personalidade.”

O desenvolvimento funcional visa a melhoria das funções orgânicas, ampliando o potencial fisiológico do indivíduo, aumentando a resistência à fadiga e aos agentes agressores do equilíbrio orgânico e favorecendo uma sensação de bem-estar geral e a disposição para a actividade.

Voltando novamente às especificidades da área em estudo, pode-se afirmar que existem períodos durante os quais é mais favorável a treinabilidade e desenvolvimento de uma determinada capacidade motora. Isto é, a criança ao ser submetido durante esses períodos favoráveis, a estímulos específicos para o desenvolvimento de uma determinada capacidade motora, obtém uma adaptação muito mais intensa do que em qualquer outro período. Esses períodos são designados por “Fases Sensíveis”.

Para otimizar os resultados da actividade física orientada na escola, torna-se necessário conhecer os períodos correspondentes a cada uma dessas fases e que o professor saiba escolher os meios e métodos mais eficazes e adequados ao desenvolvimento de cada uma das capacidades. É preciso que se oriente, o quanto possível, pela idade biológica e não pela cronológica, e ainda se tenha em consideração a diferença existente entre os dois géneros.

É preciso também levar em conta que o facto de uma faixa etária estar em fase sensível só para algumas capacidades não implica que se treinem somente essas capacidades. A exercitação deverá incidir mais sobre essas capacidades, mas todas devem ser exercitadas, ainda que com menor incidência.

Do quadro-resumo<sup>18</sup> a seguir, pode-se concluir que as fases sensíveis para o desenvolvimento das capacidades estão situadas, maioritariamente, dentro da faixa etária de frequência do EB, pelo que, uma vez mais, se requer mais atenção à E.E.F.M. nas nossas escolas do EB.

---

<sup>18</sup> Comunicação do Professor Afonso Carvalho no I Congresso Científico Luso-Espanhol de Atletismo. 17-20 de Novembro de 1988. Lisboa – Portugal.



Quadro nº 3 – Fases sensíveis para o desenvolvimento de algumas capacidades.

<b>Capacidades</b>	<b>Faixa Etária</b>
Capacidades Coordenativas	Dos 7 até 10-11 anos para meninas e até 12 anos para rapazes.
Velocidade de Reacção, Velocidade de Execução de Movimentos com elevada frequência.	Dos 7 aos 11-12 anos para ambos.
Flexibilidade Passiva	Dos 4-5 anos até 11 anos nas meninas e até 12-13 anos nos rapazes.
Capacidade de Aprendizagem das Habilidades Motoras e Desportivas	Dos 8 anos até 10-11 anos e entre 13 e 14 anos nas meninas. Dos 8 anos até 12-13 anos e dos 15 até 17 anos nos rapazes.
Flexibilidade Activa	Dos 8 anos até 11-12 anos nas meninas e até 12-13 anos nos rapazes.
Força Rápida e Resistência	Dos 8 anos até 13-14 anos nas meninas e até 15 anos nos rapazes.
Velocidade Acíclica, Velocidade Máxima de Locomoção e Aceleração	Dos 8 anos até 11-12 anos nas meninas e até 14-15 anos nos rapazes.
Resistência Aeróbica	Dos 11 até 13 anos nas meninas. Dos 12 até 14 anos nos rapazes.
Força Máxima	Dos 11 até 12 anos nas meninas. Dos 12 até 15 anos nos rapazes.
Resistência Anaeróbica	Dos 11 anos até à juventude nas meninas. Dos 12 anos até à juventude nos rapazes.

Torna-se relevante referir que a actividade física não pode assentar sobre um entendimento funcionalista, perante a qual, a sua simples prática suscitaria automaticamente efeitos positivos. É nesta base que Constantino, J. (1999,p.60) defende “A existência de programas de actividades físicas... deverão obedecer a uma construção racional, assente em normas, regras, factores que suscitem o aperfeiçoamento corporal”. Enquanto isso, o professor deverá ter capacidades técnico-científicas e pedagógico-didácticas, para que possa conduzir as

suas aulas de melhor forma e poder, assim, promover a saúde nos seus alunos através da prática da actividade física.

#### **4.3. Importância da E.E.F.M. para as outras áreas curriculares.**

Para Brun, G., actualmente, a segmentação do saber é considerada um dos maiores problemas educacionais. Os conteúdos são divididos por disciplinas ou áreas disciplinares, o que torna muito difícil para o educando relacionar os saberes, compreendendo-os como segmentos de um todo. Para resolver esse problema, tem-se investido em trabalhos conjugados que visam a integração entre os conteúdos específicos das diversas disciplinas. A E.E.F.M., como área disciplinar do EB, também pode contribuir como as outras áreas num processo multidisciplinar.

Facilita também a mobilização de saberes diversos para a resposta criativa a situações/tarefas novas, e portanto o desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Enquanto área vocacionada à expressão livre, tem uma função terapêutica inerente à aceitação, valorização e organização dos saberes e modos de sentir e reagir de cada um. Promovem igualmente a aprendizagem de saberes sobre a relação de cada criança com os outros e o mundo que nos rodeia.

Poderá servir perfeitamente como complemento e reforço para as outras áreas, quer seja através de actividades lúdicas, jogos, etc., quer através do estímulo à criatividade e à expressão livre dos sentimentos, pensamentos, imaginação, ideias, etc.

A educação psicomotora na educação pré-escolar e no ensino básico actua como prevenção. Com ela podem ser evitados vários problemas como a má concentração, confusão no reconhecimento de palavras, confusão com letras e sílabas e outras dificuldades relacionadas à alfabetização.

Uma criança cujo esquema corporal é mal formado não coordena bem os movimentos. Suas habilidades manuais tornam-se limitadas, o acto de vestir-se e despir-se torna-se difícil, a leitura perde a harmonia, o gesto vem após a palavra e o ritmo de leitura não é mantido ou, então, é paralisado no meio de uma palavra. As noções de esquema corporal – tempo, espaço, ritmo – devem partir de situações concretas, nas quais a criança possa formar um esquema mental que anteceda à aprendizagem de leitura, do ritmo, dos cálculos. Se sua lateralidade não

está bem definida, ela encontra problemas de ordem espacial, não percebe diferença entre seu lado dominante e o outro lado, não é capaz de seguir uma direcção gráfica, ou seja, iniciar a leitura pela esquerda.

Muitos fracassos em matemática, por exemplo, são produzidos pela má organização espacial ou temporal. Para efectuar cálculos, a criança necessita ter pontos de referência, colocar números correctamente, possuir noção de coluna e fileira, combinar formas para fazer construções geométricas.

Segundo Staes e De Meur (1984), o intelecto se constrói a partir da actividade física. As funções motoras (movimento) não podem ser separadas do desenvolvimento intelectual (memória, atenção, raciocínio) nem da afectividade (emoções e sentimentos). Para que o acto de ler e escrever se processe adequadamente, é indispensável o domínio de habilidades a ele relacionado, considerando que essas habilidades são fundamentais manifestações psicomotoras.

Diante desses aspectos, entende-se que a educação física é imprescindível principalmente na educação pré-escolar e no ensino básico, uma vez que nessa fase a criança começa a sistematizar os seus conhecimentos, e a educação física, com suas actividades diferenciadas, diminui dificuldades, diferenças de ritmo de aprendizagem.

#### **4.4. Importância da E.E.F.M. no cumprimento dos objetivos do Ensino Básico.**

A Educação deve ser entendida como uma prática global em que todos os aspectos (corporais, intelectuais, morais, cívicos, estéticos e profissionais) deverão ser contemplados a fim de obter a formação global do indivíduo.

Relativamente a isto, Saavedra A. (s/d, p.21) considera: “Todo o processo educativo deve dirigir-se à totalidade do indivíduo, ao pleno desenvolvimento de todas as capacidades físicas e mentais”. Para o mesmo autor, a E.E.F.M. é um processo pedagógico no qual se desenvolvem as qualidades físicas, se melhoram as funções sanguíneas e respiração e se garantem a saúde e beleza física do indivíduo através da educação.

De acordo com o programa, o desenvolvimento da criatividade e sensibilidade artísticas, das qualidades físicas em ordem a possibilitar bem estar mediante o aperfeiçoamento psicomotor e o desenvolvimento desportivo, aliados ao conhecimento, apreço e respeito pelos

valores que consubstanciam a identidade cultural nacional, são as traves mestras da área das expressões.”<sup>19</sup>

Segundo o mesmo, o desenvolvimento e controlo físico-motor e o equilíbrio emocional que a E.E.F.M. proporcionam são bases indispensáveis a qualquer aprendizagem, facilitando a progressão em actividades que exijam maior capacidade de concentração.

É sabido, hoje, que o sucesso escolar está condicionado pela adaptação à vida escolar. A criança, ao chegar à escola, irá deparar com mudanças radicais no seu ritmo e hábito de vida, desde as horas de dormir e acordar ao alargamento do seu mundo físico e à introdução de regras e princípios de trabalho, quando até então só conhecia jogos e brincadeiras. Cabe à área de E.E.F.M. propiciar actividades físicas que tenham em consideração o novo regime a que está sujeita a criança, sob pena de ficar comprometida todo o trabalho no EB.

Como referido atrás, Sobral, F.(1988, p.43) considera que “A importância da Educação Física na facilitação das aprendizagens escolares de base e na adaptação à vida escolar se traduz no importante papel dos exercícios sensoriais e motores, na construção de uma imagem corporal tão completa quanto possível, no jogo e na formação de uma boa atitude que facilite o trabalho do aluno.”

Assim, a educação física, pelas suas possibilidades de desenvolver a dimensão psicomotora das pessoas, principalmente em crianças e adolescentes, conjuntamente com os domínios cognitivos e sociais, é de grande importância na educação pré-escolar e básica.

Esta área estimula também a criatividade. A criatividade é importante na educação porque o mundo actual em que os alunos vivem é cada vez mais complexo, necessitando de uma abordagem criativa para a resolução dos problemas existentes e não de uma grelha de ferramentas pré-estabelecidas para enfrentar a vida. A criatividade conduz a mais criatividade, mais possibilidades, mais desafios e mais soluções.

A inclusão e a criatividade, são elementos essenciais às aulas de E.E.F.M. Eles contribuirão substancialmente, na formação geral dos alunos, auxiliando, portanto, no entendimento da importância da cidadania. Esta, por sua vez, possibilitará que, posteriormente, aqueles alunos sejam cidadãos mais íntegros, colaborando na formação de uma sociedade mais justa.

Esses propósitos contribuem, e de que maneira, para o cumprimento das finalidades do EB no nosso país, numa altura em que se fala tanto na crise de valores e da necessidade de

---

<sup>19</sup> Programa da área da Expressão e Educação Físico-Motora do EB da República de Cabo Verde.

uma educação para a cidadania mais efectiva. Aliás, e pelo referido atrás, poderá constituir-se num verdadeiro e importante auxiliar para que os objectivos das outras disciplinas ou áreas disciplinares possam ser alcançados e, em consequência, os objectivos da acção educativa duma forma geral.

Em fim, a E.E.F.M. deve ser entendida na sua dimensão educativa plena. Assumir este princípio obriga a que a actividade a desenvolver seja uma actividade intencional, integrada e que dê prazer ao aluno. As aulas de E.E.F.M. devem ser encaradas com a mesma seriedade educativa das aulas das outras áreas disciplinares. O aluno deve desenvolver neste campo uma actividade regular, organizada, que lhe desperte alegria e prazer, que seja vivida com sucesso, intrinsecamente motivante, em que sinta que aprende alguma coisa, que vale a pena aprender e que essa aprendizagem lhe é indispensável no seu processo de desenvolvimento pleno.

A esse propósito, gostaríamos de deixar uma proposta de actividades que poderiam ajudar o professor a ultrapassar as dificuldades existentes e conseguir tirar um bom proveito das aulas da E.E.F.M., mesmo em escolas onde existam poucos recursos: materiais e infra-estruturas desportivas. (ver as actividades no anexo deste trabalho).

## **CAPÍTULO V – O DESENVOLVIMENTO MOTOR**

O desenvolvimento motor pode ser definido como as trocas progressivas produzidas com o tempo na conduta motora e isso reflecte a interacção do organismo com o meio.

Haywood (1986) citado por Ribeiro, L. (1994,p.92) define desenvolvimento motor como um processo sequencial e continuado, relativo à idade, de onde um individuo progride de um movimento simples sem habilidade até ao ponto de conseguir habilidades motoras complexas e organizadas e, finalmente, o ajustamento destas habilidades que continuam até o envelhecimento.

Com isso, podemos ver que o homem desenvolve numa direcção de maior organização, complexidade e diferenciação. Um recém-nascido possui condutas sem conexão e desorganizadas perante os estímulos do meio. Depende das unidades motoras e tem fraco controlo das suas funções. À medida que avança no seu desenvolvimento, irá transformando esses atributos, conquistando uma adaptação mais precisa e autónoma num meio cada vez mais complexo.

A criança tem em si uma grande necessidade de se movimentar, pois da qualidade do seu desenvolvimento motor vai depender todo o seu processo de desenvolvimento. Assim, os aspectos do desenvolvimento motor, até uma idade mais avançada, não devem ser descuidados, mais sim encorajados e estimulados tanto quanto possível.

A este propósito podemos relembrar Piaget citado por Fonseca V. e Mendes N. (1988,p.47) quando diz que a inteligência é igual a acção. Os próprios estudos antropológicos nos revelam que o homem primitivo após inventar os utensílios aumentou a sua capacidade cerebral.

Para melhor desenvolvermos este capítulo, é necessário estabelecer uma relação estreita e sinérgica entre o desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento afectivo e o desenvolvimento

psicomotor. Pois, não é aceitável conceber uma mente sã, se não estiver necessariamente integrada a um corpo sã e a uma sã afectividade.

A possibilidade da amalgação do cognitivo, do afectivo e do psicomotor numa nova unidade gestalticamente diferente de suas partes constituintes, só nos é permitida se tivermos a consciência da estrutura integrada do homem, e nunca vê-lo como uma mera síntese de corpo-mente-emoção, numa totalidade organizada.

Com o nascimento, o ser humano começa a experimentar as implicações da individualidade física, ao separar-se espacialmente do corpo de sua mãe. O indivíduo começa com a experiência da individualidade física e evolui até os níveis da própria consciência de sua personalidade, por ocasião do seu desenvolvimento adolescente.

### **5.1 – A Primeira – Infância**

A motricidade e o movimento nascem com o próprio processo de evolução do feto. Os movimentos do feto no interior do ventre materno correspondem-se com posturas que regulam posições, equilíbrio de forças e de peso. São formas de expressão indispensáveis. Este é o início dos contactos do corpo sensível com os estímulos do interior e do exterior.

O desenvolvimento humano não segue uma certa linearidade e eis que Piaget, Wallon e outros autores, aqueles que se dedicaram ao estudo da evolução humana, propõem formas normativas e diferenciadas de comportamento para todos os sujeitos dentro de cada período de desenvolvimento.

É de realçar que o ritmo pessoal de desenvolvimento é um aspecto muito importante neste processo, pois ele nos remete para a singularidade de cada ser humano no seu processo de desenvolvimento, e isso nos obriga a evitar submeter-nos totalmente a esses princípios gerais que cada período explicita.

Piaget considera, através dos seus estudos, que a criança numa primeira fase (Período Sensório-motor – do nascimento aos 2 anos) aprende através do desenvolvimento dos sentidos e das actividades motoras. Nesta fase coincidente com aquela que podemos designar de primeira-infância, a criança passa de um ser que responde principalmente através de reflexos e comportamento aleatório para a orientação por objectivos. Ela aprende a organizar as suas actividades em relação ao ambiente e a coordenar a informação que recebe através dos

sentidos. A partir de um ano e meio, “progride de uma aprendizagem por tentativa e erro para uma utilização de símbolos e insights para resolver problemas simples.”<sup>20</sup> Neste estágio, ainda considera que a criança pode recordar e repetir acções previamente apreendidas, fazendo imitações visíveis, invisíveis e diferidas.

Wallon, por seu lado (citado por Fonseca, V. e Mendes, N.), diz que o movimento é a característica existencial da criança até a aquisição da linguagem e é a resposta aos seus estados emocionais. “O movimento torna-se assim simultaneamente a primeira estrutura de relação com o meio, com os objectos e os outros de onde se edificará a inteligência e é a primeira forma de expressão emocional e do comportamento.” (1988, p.27)

Considera o autor (citado por Conte, L.) que a criança na primeira-infância passa por quatro fases distintas: o de impulsividade (de 0 a 6 meses), o emocional (de 6 meses a 1 ano), o sensório-motor (de 1 a 2 anos) e o projectivo (de 2 a 3 anos) (1993, p.182).

Para ele, na primeira fase, as primeiras realizações mentais da criança observam-se nos seus movimentos, que não são nem coordenadas nem orientadas, mas sim reacções puramente fisiológicas. Este autor dedicou-se a analisar todas as componentes destes movimentos e a determinar a sua acção própria ou conjugada sobre o comportamento da criança na sua relação com o meio tanto natural como humano.

Este autor considera que os reflexos condicionados que se ligam principalmente às necessidades alimentares e as necessidades posturais que se verifica na criança devidos à maturação, em conjugação com a acção do meio ambiente, exercendo uma sobre a outra influência recíproca, vão provocar progressos decisivos na evolução da criança. As agitações impulsivas da criança, os seus gritos, espasmos e gestos, não tardam em tornar-se meios de expressão que se organizam de início globalmente para depois aparecerem nuances de atitudes e mímicas cada vez mais variadas. Apercebe-se já aqui de como a motricidade é o suporte comum que dará origem a realizações da vida psíquica. Entre o segundo e terceiro mês, a criança já sabe sorrir ao olhar e responder com gritos.

Por seu lado, o estágio emocional caracteriza-se preponderantemente pelas expressões emocionais que constituem o modo dominante das relações da criança com o meio envolvente. A sua personalidade parece espalhar-se por tudo o que toca.

Nesta fase, está-se a criar um verdadeiro campo emocional onde as atitudes, os gestos e as mímicas da criança traduzem as suas necessidades, provocam reacções no meio e são modificados por essas reacções. A emoção já se traduz nas descargas motoras impulsivas.

---

<sup>20</sup> O mundo da Criança



Para Wallon, as emoções são condutas motoras e condutas sociais nas primeiras modalidades de adaptação.

No estágio Sensório-motor, a maturidade na organização das emoções aumenta com a multiplicação das relações da criança com o meio envolvente. O afectivo pode ser dominado pelo subjectivo, dando maior evidência à correlação entre as experiências motoras e as experiências sensoriais.

A percepção torna-se mais precisa e o movimento conseguido tende a ser repetido, o que vai permitir maior eficiência do gesto e a eliminação dos gestos inúteis... A criança vai-se estruturando na repetição das acções, sabendo já o fim a que se destinam, tendo já consciência das suas finalidades.<sup>21</sup>

Wallon preocupava-se fundamentalmente como é que os movimentos, primeiro, como agitações e espasmos difusos (como puras descargas motoras) se transformam em entidades psíquicas.

Finalmente fala do estágio projectivo, em que aparecem as primeiras representações. A acção aparece como o estímulo da actividade mental e não como uma estrutura de execução, graças à descoberta dos objectos pela sua percepção e manipulação. A criança conhece os objectos só quando age sobre eles corporalmente, passando assim do acto à consciência. A atitude postural adquire autonomia e abre disponibilidade para a conquista do real. Nesta fase, o autor considera bastante importante a imitação e considera a mesma imprescindível para uma nova aprendizagem.

Competências motoras básicas como agarrar, gatinhar e andar não precisam ser ensinadas à criança. Ela necessita apenas de espaço livre para se mover e de liberdade para ver o que é capaz de fazer. Depois do sistema nervoso central, os músculos e os ossos atingirem uma maturação suficiente e o ambiente proporcionar as oportunidades adequadas, a criança não cessará de surpreender os adultos à sua volta, com as suas novas capacidades. Quanto mais a criança é capaz de fazer, mais é capaz de explorar e, quanto mais explora, mais aprende e realiza.<sup>22</sup>

Podemos dizer que durante os primeiros três meses de vida da criança, vai ocorrendo a formação dos reflexos condicionados, dando lugar a criação de hábitos. Começam a aparecer os movimentos fundamentais à medida que desenvolve, quer através da estimulação natural, quer através da estimulação dirigida. Normalmente, ao completar 12 meses, a criança já

---

<sup>21</sup> Escola, Escola, Quem és tu?

<sup>22</sup> O mundo da criança.

domina a marcha bípede, o que lhe proporciona maior relacionamento com o meio e actividades com os objectos.

A partir de um ano, a criança adquire a marcha e o desenvolvimento da linguagem, facilitando a execução dos movimentos com a participação mais activa do seu pensamento. Se a criança se desenvolver num ambiente que lhe propicie movimento com segurança, conforto, afecto e confiança necessárias, a evolução motora ocorre em consequência e os movimentos serão coordenados, equilibrados e ritmados.

Aos dois a três anos as crianças saltam desde pequenas alturas, sobem e descem escadas, andam em planos elevados, incorporando assim novas formas de movimento, mas não totalmente dominados. As tarefas motoras podem ser propostas pelos adultos já que as competências ao nível da linguagem são maiores. Pode-se destacar ainda o desenvolvimento de movimentos de acção combinada. É de realçar que o desenvolvimento das crianças até os 3 anos ocorre num ritmo muito rápido.

## **5.2 – Período Pré – Escolar**

De acordo com Fortes, F. (2004, p.26), a partir dos 3 anos o crescimento da criança ocorre mais lento. Há grande riqueza de movimentos expressados neste grupo de idade, pois a criança quer deslocar-se constantemente e realizar novas proezas, deverá ter certa orientação pedagógica por parte do adulto, sem abusar, nem pretender assumir um papel directivo.

Este período coincide com o estágio pré-operatório de Piaget, em que ele considera de importantes progressos. Uma vez que este é o período em que as crianças estão mais abertas à aprendizagem da língua, os adultos que falam muito com as crianças, que lêem e ensinam canções e poemas infantis, entre outras coisas, têm um efeito marcante no seu desenvolvimento linguístico. Para Piaget, o modo de aprendizagem predominante nesta fase é o intuitivo. A vantagem do modo intuitivo é que as crianças são capazes de livres associações, fantasias e significados únicos ilógicos.

Wallon chama a este período de estágio do personalismo e tal como Piaget fala do “eu” e “meu”, (Egocentrismo em Piaget) numa primeira fase para a passagem à consciência personalista. A pessoa da criança que ao longo do estágio emocional estava confundida com a de outrem, vai agora separar-se dela e opôr-se-lhe para se tornar autónoma.

Este autor considera que “as distâncias (o espaço) deixam de ser o desconhecido, as direcções passam a ser relativas e o meio começa a poder modificar-se em função dos primeiros esboços-de-desejos. O espaço transforma-se num real independente e ao alcance da própria fantasia da mente da criança.” (1988, p. 33)

Para Conte, L. (1993, p.183), as actividades de exploração do próprio corpo, de individualização das partes corporais, do seu reconhecimento e da sua integração na unidade do corpo, de delimitação do espaço subjectivo e do espaço envolvente, assim como as actividades sociais afectivas de delimitação de si em relação aos outros, são contemporâneas das actividades sensorio-motoras e projectivas, que as tornam possíveis mas que vão ser ultrapassadas, dando origem à pessoa consciente.

As competências motoras grossas, como correr e saltar, e as competências motoras finas, como abotoar ou desenhar, conhecem grandes progressos nas crianças entre os 3 e os 6 anos. Também se pode observar se são dextros ou canhotos. Os seus ossos e músculos estão mais fortes, a capacidade dos seus pulmões é maior, tornando possível correr, saltar e trepar mais longe, mais rápido e melhor.

Aos 4 e 5 anos, a criança já tem adquirido movimentos surpreendentes e muito independentes. São capazes de organizar e planificar actividades, executá-las e valorizar os resultados conseguidos.

Para que tudo isso aconteça dentro deste período, é necessário a adequada maturação, a influência do meio ambiente, motivação para aprender e instrução qualificada.

### **5.3. Período de escolarização básica.**

Aos 6 anos de idade, a criança deverá já ter desenvolvido todas as capacidades que lhe permita responder eficazmente às exigências da escola.

Rosa (1983) considera que no período escolar ocorrem mudanças acentuadas, caracterizando-se o comportamento por constante actividade exploratória, quer seja no campo perceptivo, motor e verbal, quer na combinação de todos esses aspectos.

Durante o período escolar, as capacidades motoras das crianças continuam tipicamente a desenvolver-se. As crianças, nesta fase, tornam-se mais fortes, mais rápidas e melhor

coordenadas. Conseguem retirar muito prazer do facto de experimentar o corpo e aprender novas competências<sup>23</sup>.

Para Piaget (citado por PAPALIA, D E. et al), o estágio das operações concretas (estádio que coincide com o período de escolarização básica) representa uma reorganização fundamental da estrutura cognitiva. A escolarização parece ajustar-se, segundo ele, bastante bem e de muitas formas ao estágio cognitivo dos alunos. Diz que sempre que a escola dá ênfase a competências e actividades como contar, classificar, construir e manipular, o desenvolvimento cognitivo será estimulado. Acrescenta ainda que as actividades agora podem ter regras. Fazer regras para um jogo ou actividade é, durante esta fase, mais significativo que a própria actividade em si mesma. Enquanto que no pré-escolar a criança obedece às regras sem compreender porque existem, a criança na escolarização básica percebe as regras pelo seu valor funcional. (2001,p.403)

Na perspectiva de Wallon, esta fase de desenvolvimento denominada por ele de estágio categorial (dos 6 aos 11 anos), a criança aprenderá a conhecer-se como uma pessoa polivalente e ao ajustar as suas condutas a circunstâncias particulares, tomará consciência das suas virtualidades, terá um conhecimento mais concreto e mais complexo de si mesmo.

Segundo este autor, o advento do simbolismo operatório e das categorias intelectuais na criança, cerca dos 9-10 anos, marca o momento em que se completa a dupla diferenciação entre a forma e o conteúdo do pensamento e em que se começa a sua integração tornando possível ultrapassar o conhecimento puramente empírico por um conhecimento racional das coisas.

Nesta fase, a criança começa a combinar e aplicar habilidades de movimentos fundamentais para desempenhar habilidades relacionadas com o desporto. Durante esta fase, as crianças são activamente envolvidas em descobrir e combinar numerosos padrões de movimento e habilidades, e são frequentemente acrescidas pelas suas habilidades que estão rapidamente se expandindo.

Neste sentido, Gallahue (1982) considerou que o objectivo dos pais e dos professores durante esta fase deveria ser de ajudar a criança a desenvolver e expandir suas habilidades numa grande variedade de actividades relacionadas com o desporto, pois considera esta a fase de movimento generalizado.

---

<sup>23</sup> O Mundo da Criança.

#### 4.4. Período da Adolescência.

A Adolescência é geralmente considerada como tendo início com a puberdade, o processo através do qual o indivíduo atinge a maturação sexual ou fertilidade – a capacidade de reprodução. A adolescência vai desde os 11 ou 12 anos até aos 19 ou 20 anos.<sup>24</sup>

As mudanças biológicas que assinalam o fim da infância, resultam num rápido crescimento em altura e peso, mudanças nas proporções e formas do corpo e o atingir da maturação sexual. Estas mudanças físicas drásticas são parte de um processo longo de maturação, que começa mesmo antes do nascimento e cujas ramificações psicológicas continuam até à idade adulta.

Os adolescentes não só parecem diferentes das crianças mais novas, mas também pensam de um modo diferente. A sua velocidade de processamento de informação continua a aumentar, e pela primeira vez são capazes do raciocínio abstracto e do pensamento idealista.

A entrada na adolescência marca a entrada no estágio das operações formais em Piaget, estágio marcado pela capacidade para pensar de forma abstracta. Assim sendo, os adolescentes estão no nível mais elevado de desenvolvimento cognitivo, onde são capazes de um raciocínio hipotético-dedutivo.

Wallon considera que as exigências da personalidade passam para o primeiro plano nesta fase. À preponderância das acções e das curiosidades viradas para o mundo exterior, sucede agora a preponderância das necessidades do eu e das preocupações da pessoa.

Assim, o indivíduo torna-se capaz de se conceber como uma unidade, um elemento, que pode pertencer a conjuntos, a grupos diferentes, que pode classificar-se diferentemente segundo as actividades variadas e os papéis múltiplos, e que pode modificar os grupos pela sua acção.

No plano do desenvolvimento motor, mudanças interessantes acontecem no desenvolvimento das habilidades do indivíduo. Anteriormente, as limitadas habilidades cognitivas, afectivas e experiências da criança, associadas ao entusiasmo natural do ser activo, faz com que o movimento seja amplo e generalizado para todas as actividades.

Nesta fase, de habilidade específica do movimento, a crescente sofisticação cognitiva e uma ampla base de experiência capacita o indivíduo a tomar numerosas decisões de aprendizagem e capacitação baseadas numa variedade de factores: físicos, cognitivos e culturais específicos. Em outras palavras, o indivíduo começa a tomar decisões conscientes

---

<sup>24</sup> O Mundo da Criança.

baseadas numa variedade de gostos e desgostos, forças e fraquezas, oportunidades e restrições, para estreitar sua base de actividades específicas. Por exemplo um adolescente de 13 anos, que não gosta de actividades de equipa pode escolher em especializar-se em melhorar as suas habilidades numa variedade de actividades de atletismo.

O desenvolvimento motor é claro que não pára por aqui. O indivíduo continua a desenvolver-se até a idade adulta e daí por diante. Esse desenvolvimento motor é seguramente acompanhado pelo desenvolvimento cognitivo e afectivo, e as experiências do indivíduo tornam-se cada vez maiores, conseguindo, por conseguinte uma maior maturação.

Após a apresentação das diferentes fases do desenvolvimento motor, do nascimento até a adolescência, eis que deixamos aqui um quadro-resumo da génese da imagem do corpo.

Quadro nº 4 – Quadro sinóptico da génese da imagem do corpo – extraído do livro “Escola, Escola, Quem és tu”, páginas 122 e 123.  
Autores: Victor da Fonseca e Nelson Mendes.

<b>Idade</b>	<b>Postura</b>	<b>Motricidade</b>	<b>Preensão</b>	<b>Linguagem</b>	<b>Personalidade</b>	<b>Desenho do corpo</b>
Recém-Nascido	. Em flexão . Hipotonia da coluna . Hipertonia dos membros	. Marcha reflexa . Reflexo de suspensão . Reflexo de reptação	. Reflexo de preensão	. Grito e choro, acompanhados de hipertonia . Lalações	. Sentimento nulo . Reacção de prazer na nutrição, no banho quente e nas alterações do equilíbrio . Boca e ânus como meios de comunicação com o exterior . Dorme 19h em 24 . Higiene reflexa	-----
1 Ano	. Sentado . Hipertonia da coluna	. Reptação . Quadrupedia	. Preensão cúbito-palmar . Preensão em garra . Os objectos passam de uma mão para outra . Pronação e supinação . Manipulação de objectos	. Início da compreensão das palavras . Ecolália . Ecomímia . Separação do eu e do não-eu	. Distingue as pessoas conhecidas . Comunicação não verbal . Controlo variável dos instintos . Período sensório-motor . Actividade global difusa	-----
2 Anos	. Bípede	. Autonomia da marcha . Marcha correcta . Corre com dificuldade de equilíbrio . Motricidade sincrética e simétrica	. Preensão fina . Aponta com o dedo indicador	. Frases de 3 palavras . Associa 2 palavras . Compreensão de instruções e direcções . Compreensão dos advérbios de lugar . Pode nomear uma imagem	. Dorme 12h em 24. . Condutas higiénicas elementares adquiridas . Chama-se pelo próprio nome . Reconhece a sua imagem no espelho e em fotografia . Actividade lúdica	Garatujas

<b>Idade</b>	<b>Postura</b>	<b>Motricidade</b>	<b>Preensão</b>	<b>Linguagem</b>	<b>Personalidade</b>	<b>Desenho do corpo</b>
<b>3-4 Anos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Controlo automático</li> <li>. Automatismo postural integrado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Dinâmica lateral</li> <li>. Corre, salta e evolui ao pé-coxinho</li> <li>. Aparecimento do sentido das posições e das direcções no espaço em relação com o corpo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Manipulação construtiva</li> <li>. Constrói torres com cubos</li> <li>. Desenvolvimento das praxias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Aparecimento da função simbólica</li> <li>. Estruturação espacial e temporal dos acontecimentos</li> <li>. Reconhece o nome das diferentes partes do corpo</li> <li>. Imitação diferida</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Assimilação do real ao eu</li> <li>. Cópia de atitudes</li> <li>. Usa correctamente a colher</li> <li>. Calça-se</li> <li>. Recria-se com brinquedos</li> <li>. Adapta-se a situações novas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Bonhomme bizarro</li> </ul>
<b>5-7 Anos</b>	-----	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Aperfeiçoamento da coordenação geral</li> <li>. Galopa e trotta</li> <li>. Domina a bicicleta e os patins</li> <li>. Aprende a nadar</li> <li>. Aperfeiçoamento perceptivo-motor</li> <li>. Recebe e devolve objectos</li> <li>. Aquisições gnosopraxicas</li> <li>. Gnosia da lateralidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Aperfeiçoamento da motricidade fina</li> <li>. Praxias elementares e utilitárias</li> <li>. Escreve</li> <li>. Manipula objectos e constrói estruturas</li> <li>. Faz modelagem</li> <li>. Mão instrumento de criação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Enriquecimento do vocabulário</li> <li>. Faz perguntas</li> <li>. Usa conjunções</li> <li>. Percebe proposições</li> <li>. Aprende a ler</li> <li>. Fala sem a articulação infantil</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Independência da mãe no vestuário, na nutrição e na higiene</li> <li>. Veste-se sem ajuda</li> <li>. Condutas sociais</li> <li>. Joga cooperativamente</li> <li>. Utilização dos primeiros conceitos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Bonhomme perfil</li> <li>. Pormenores de vestuário</li> </ul>



<b>Idade</b>	<b>Postura</b>	<b>Motricidade</b>	<b>Preensão</b>	<b>Linguagem</b>	<b>Personalidade</b>	<b>Desenho do corpo</b>
8-9 Anos	-----	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Aprendizagens lúdicas e recreativas</li> <li>. Jogos de orientação</li> <li>. Valorização dos factores de execução e controlo do movimento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Interesse por actividades construtivas complexas</li> <li>. Dissociação de movimentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Estruturação lógica da linguagem</li> <li>. Coordenação das acções por sistemas mais coerentes e reversíveis</li> <li>. Aprendizagens escolares automatizadas</li> <li>. Interesse pela leitura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Desenvolvimento da sociabilidade</li> <li>. Binómio afectivo</li> <li>. Formação de grupos</li> <li>. Liderança e submissão</li> <li>. Desenvolvimento da curiosidade e da responsabilidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Melhores proporções corporais</li> </ul>
10-13 Anos	-----	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Domínio da actividade psicomotora</li> <li>. Consciencialização corporal</li> <li>. Aprendizagens desportivas e expressivas</li> <li>. Automatização dos movimentos aprendidos</li> <li>. Capacidade de inibição voluntária</li> <li>. Ajustamento das condutas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Desenvolvimento das relações visão-preensão</li> <li>. Construção e composição de objectos</li> <li>. Melhoramento da estrutura espacial</li> <li>. Supressão das sincinésias e das paratonias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Desenvolvimento da capacidade de abstracção</li> <li>. Perfeição semântica</li> <li>. Aprendizagem de língua estrangeira</li> <li>. Importância do diário e da correspondência</li> <li>. Predisposições culturais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Desaparecimento do egocentrismo</li> <li>. Desejo de participação social</li> <li>. Interesse pelo sexo oposto</li> <li>. Responsabilidade social</li> <li>. Desejo de integração</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Introdução de factores sociais</li> </ul>

### 5.5. Definição de termos.

Apresenta-se aqui a definição de termos apresentados no quadro em cima.

Gnosia- conhecimento, noção e função de um objecto. Segundo Pieron toda a percepção é uma gnosia.

Praxia- Movimento intencional, organizado, tendo em vista a obtenção de um fim ou de um resultado determinado.

Sensorio-Motor- termo aplicado para explicar a natureza dos actos que se encontram dependentes da combinação ou da função integrativa entre os sistemas sensoriais e as estruturas motoras.

Sincinésia- tendência patológica para a execução simétrica de qualquer movimento, de qualquer contracção muscular que executa um membro (a mão em geral) sem que a associação possua um significado funcional.

Paratonia- Perturbação do tónus muscular observada nos débeis (debilidade motora) e consistindo principalmente numa dificuldade do relaxamento voluntário.

Perceptivo-Motor- termo que descreve a interacção dos vários canais da percepção com os da actividade motora. Os canais perceptivos incluem: o visual, o auditivo, o olfactivo, e o sinestésico.

Ecolália – imitação de palavras ou frases ditas por outra pessoa, sem a compreensão do significado da palavra.

Hipotonia – diminuição da tonicidade muscular, da tensão arterial.

Hipertonía – aumento da tonicidade muscular, da tensão arterial.

Pronação – deitado com a cabeça virada para cima.

Supinação - deitado com a cabeça virada para baixo.

## **CAPÍTULO VI – CARACTERIZAÇÃO DO OBJECTO DE ESTUDO**

### **6.1. Caracterização do Município**

O novel Município de São Lourenço dos Órgãos, criado pela lei nº 64/IV/2005, de 09 de Maio, está situado no coração da ilha de Santiago, tem a norte São Salvador do Mundo, a sul São Domingos, a oeste Ribeira Grande e a leste Santa Cruz. De acordo com os dados do último censo, realizado no ano 2000, abriga 8903 habitantes, que ocupam uma área de 39,9 km<sup>2</sup>, contando deste modo com uma densidade populacional de 215 habitantes/ km<sup>2</sup>. Trata-se de um Município em que a maioria da população é jovem (62%).

A vila de João Teves, sede do Município, abriga o maior número da população, seguindo-se importantes comunidades rurais como São Jorge, Boca Larga, Pico de Antónia, Montanha, Órgãos Pequeno, Mercado e Levada/Achada Costa.

Município tipicamente rural, São Lourenço dos Órgãos tem na agricultura e pecuária a sua base económica, aparecendo o comércio em terceiro lugar.

De acordo com os resultados do QUIBB (Questionário Unificado dos Indicadores Básicos de Bem Estar), no que respeita à Educação, a taxa de Alfabetização das pessoas dos 15 aos 49 anos é de 93,3% e dos 15 aos 24 anos é de 98,9%.

## 6.2. Caracterização das escolas do Ensino Básico do Município.

Ainda, de acordo com o QUIBB, o nível de satisfação com os serviços de Educação prestados no EB é de 95,9%. Das crianças que frequentam o EB, 93,9% chegam à escola em menos de 30 minutos. A taxa de abandono no EB é das mais baixas do país, situada em 9,4%.

De acordo com dados da Delegação<sup>25</sup> do Ministério da Educação e Ensino Superior no Município de Santa Cruz, no EB, o Município de São Lourenço dos Órgãos comporta um corpo docente de 72 professores, incluindo gestores e coordenadores, sendo vinte e nove (29) com formação do Instituto Pedagógico, vinte e seis (26) com a 1ª fase da Formação em Exercício de Professores, nove (9) com o 12º ano de escolaridade e sem formação pedagógica e seis (6) com o 12º ano incompleto também sem formação pedagógica.

Os dados relativos ao corpo discente apontam para um total de 1502 alunos no presente ano lectivo, distribuídos pelas dez (10) escolas existentes no Município.

Existem dez (10) escolas agrupadas em cinco (5) Pólos Educativos, com os pólos a albergar de uma a três escolas, a saber:

### Pólo de João Teves.

Situada na vila com o mesmo nome, é o único pólo constituído por uma única escola. Aí lecciona-se todas as classes do E.B. (um total de 281 alunos distribuídos por 11 turmas e entregues a 11 professores), só no período da tarde, por causa da coabitação com o destacamento local da Escola Secundária de Santa Cruz. A escola possui uma placa desportiva e um amplo espaço de recreio, para além de estar junto do polivalente pertencente à comunidade local

### Pólo de Mercado

Situada na localidade de Mercado, funciona com um total de 128 alunos, 6 turmas e 6 professores e tem como satélite a escola de Pico de Antónia (estudam aí 130 crianças, sob a responsabilidade de 6 professores distribuídos em 6 turmas). Em ambas as escolas lecciona-se todos os anos do E.B. Realça-se que na localidade onde fica situada a escola satélite não

---

<sup>25</sup> Serviço desconcentrado do Ministério da Educação em todos os Municípios do país.

existe nenhum espaço com mínimas condições para a leccionação da E.E.F.M. A escola de Mercado localiza-se ao lado do polidesportivo da comunidade e esta infra-estrutura encontra-se disponível à utilização por parte dos professores.

#### Pólo de São Jorge

Localiza-se na localidade de São Jorge. Comporta um corpo discente de 371 crianças, distribuídas por 14 turmas sob o comando de 14 docentes. Tem como satélite a escola de Longueira (aí estudam 62 alunos em 4 turmas, entregues a 4 professores). No pólo lecciona-se todos os anos do E.B, enquanto que na escola satélite os alunos estudam até ao 4º ano. Na localidade onde fica situada a escola satélite não existe nenhum espaço adequado para a leccionação da E.E.F.M., enquanto que o pólo tem um espaço próprio com mínimas condições e que permite a leccionação da E.E.F.M. Realça-se que, em termos do número de professores e alunos, é o maior pólo do Município.

#### Pólo de Órgãos Pequeno

Localizada na localidade de Órgãos Pequeno (com 148 alunos, 6 turmas e 6 professores), tem como satélite a escola de Levada, onde estudam 57 alunos em 4 turmas com 4 professores. No Pólo lecciona-se todos os anos do E.B, enquanto que na escola satélite os alunos estudam até ao 4º ano. Na localidade onde fica situada a escola satélite não existe nenhum espaço adequado para a leccionação da EE.F.M., enquanto que junto ao pólo existe um polidesportivo comunitário com condições boas e a disposição dos professores.

#### Pólo de Boca Larga

Situa-se em Boca Larga e alberga 7 turmas, com 136 alunos entregues a 7 professores. Tem como satélite a escola de Fundura (aí encontram-se a estudar 79 crianças, distribuídos em 4 turmas e entregues a 4 professores. Essas escolas estão localizadas em localidades cujo relevo são muito acidentados e, talvez por isso, não existem espaços adequados para a leccionação da E.E.F.M nessas duas escolas.

#### Escola de Montanha

Fica localizada em Montanha, é satélite do pólo de Librão, pólo este pertencente ao concelho de Santa Cruz. Aí estudam alunos de todos os anos do E.B. (são 98 alunos, distribuídos por 6 turmas e sob o comando de 6 professores Faz-se notar a inexistência de espaços adequados para a leccionação da E.E.F.M.

A Supervisão Pedagógica é feita pelos respectivos gestores e pelos três (3) coordenadores pedagógicos locais, que pontualmente são coadjuvados pela Equipa Pedagógica de Santa Cruz<sup>26</sup>.

### **6.3. Ensino da Expressão e Educação Físico – Motora no Município**

O ensino da área tem sido feito, à semelhança dos outros Municípios do país, tendo como referência fundamental o Programa, num regime de monodocência. Ainda são referências os guias das Áreas das Expressões e as planificações semanais ou quinzenais feitas nas escolas.

Cada professor é responsável pela planificação e execução das suas aulas, de acordo com o horário adoptado na sua escola, sem prejuízo da carga horária indicada no Plano Curricular. Isso não põe de parte o espírito cooperativo que deva existir entre os professores e que permite que um professor leccione, algumas vezes, numa turma que não seja aquela sob seu comando, numa perspectiva de formação contínua e melhoramento da prática desses mesmos professores.

Os apoios pedagógicos são prestados pelos gestores, pelos elementos que compõem o núcleo pedagógico dos pólos e pelos coordenadores pedagógicos. Os mesmos são prestados, na maioria das vezes, só quando forem solicitados pelos professores.

O ensino desta área experimenta dificuldades, quer porque os professores se sentem pouco preparados científica e pedagogicamente para materializar os conteúdos dos programas, quer porque algumas escolas não possuem meios materiais e infraestruturais que possibilitem actividades fora das salas de aula. Essas dificuldades levam a que os professores leccionem com algum défice em relação à carga horária definida ou não leccionam esta área, provocando problemas no desenvolvimento harmonioso e integral das crianças alvos de tais práticas.

O pessoal que deverá prestar apoio pedagógico sente-se muitas vezes impotente e incapaz de orientar o professor através de actividades e estratégias conducentes a suprir essas carências, porquanto não se sente preparado para dar sugestões consistentes de como se pode

---

<sup>26</sup> As duas equipas pedagógicas trabalham em parceria, isto porque, embora os Municípios sejam diferentes, pertencem, ainda, a uma mesma Delegação do Ministério da Educação.

ultrapassar essas mesmas dificuldades, isto porque os actores envolvidos nesse processo são, quase sempre, professores com a mesma formação científico – pedagógica.

### **PARTE III – ESTUDOS PRÁTICOS**

## **CAPÍTULO VII – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

### **7.1. Introdução**

Neste capítulo, apresenta-se a amostra, a metodologia utilizada e procede-se à apresentação dos resultados dos inquéritos aplicados aos professores, alunos, gestores de pólos educativos e coordenadores pedagógicos das escolas do EB do Município de São Lourenço dos Órgãos.

Com base na estrutura do trabalho, apresenta-se, em primeiro lugar, os resultados do inquérito aplicado aos professores das Escolas Básicas de São Lourenço dos Órgãos, em seguida os dados do inquérito aplicado aos alunos dessas mesmas escolas, em terceiro lugar os dados do inquérito aplicado aos gestores dessas escolas e, por ultimo, os dados do inquérito aplicado aos coordenadores pedagógicos do Município.



## **7.2. Questionários**

A amostra foi de 40% dos professores das Escolas Básicas do Município (em número de 28) distribuídos de forma equitativa pelas 10 escolas existentes. Quanto aos alunos, a amostra foi de 5% dos alunos dessas mesmas escolas (em número de 40), também distribuídos equitativamente pelas escolas. Optou-se por aplicar o questionário somente aos alunos do 4º, 5º e 6º anos por serem os de maior faixa etária. Aos gestores de pólos a amostra foi de 80% (em número de 4) e coordenadores pedagógicos (em número de 3). Para este último optou-se por estudar todos, por este número por ser reduzido.

Aplicou-se 4 questionários, um para professores, outro para alunos, um terceiro para gestores de pólos e um quarto para os coordenadores pedagógicos. A utilização desta técnica foi importante porque permitiu recolher informações pertinentes relacionadas com as preocupações e sentimentos dos envolvidos em relação ao ensino da E.E.F.M. nas Escolas Básicas do nosso Município.

## **7.3. Metodologia**

O presente estudo foi feito com base na observação participante e nos inquéritos aplicados.

A observação participante foi feita a partir do mês de Janeiro de 2007 até Maio do mesmo ano. Fez-se cinco observações por cada escola que constitui a amostra.

Com os inquéritos elaborados, fez-se o levantamento de todas as Escolas Básicas do Município, do número de professores e alunos (do 4º ao 6º anos), bem como do número de gestores de pólos e coordenadores pedagógicos locais.

Os custos elevados e muito tempo que se iria gastar resultantes do estudo de toda a população dificultaram o estudo neste âmbito, pelo que se optou pela alternativa de retirar uma amostra da população, inferindo assim da amostra para a população. Esta alternativa mostrou-se possível graças aos conhecimentos adquiridos durante o curso, nomeadamente na disciplina de Estatística Aplicada à Educação.

O inquérito foi aplicado durante os meses de Maio e Junho de 2007.

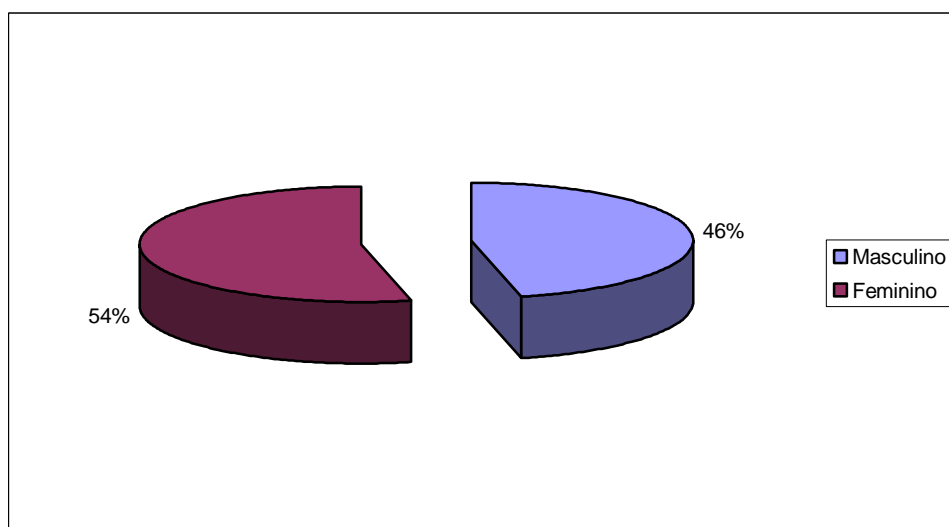
Os Professores, os gestores de pólos e os coordenadores pedagógicos receberam os inquéritos e entregaram em quatro dias. Os alunos entregaram logo após a recepção e preenchimento. Dos inquéritos distribuídos, todos foram devidamente preenchidos e entregues em tempo útil.

Após a recepção de todos os inquéritos, procedeu-se à análise e tratamento dos dados.

## 7.4. Apresentação e Discussão dos dados

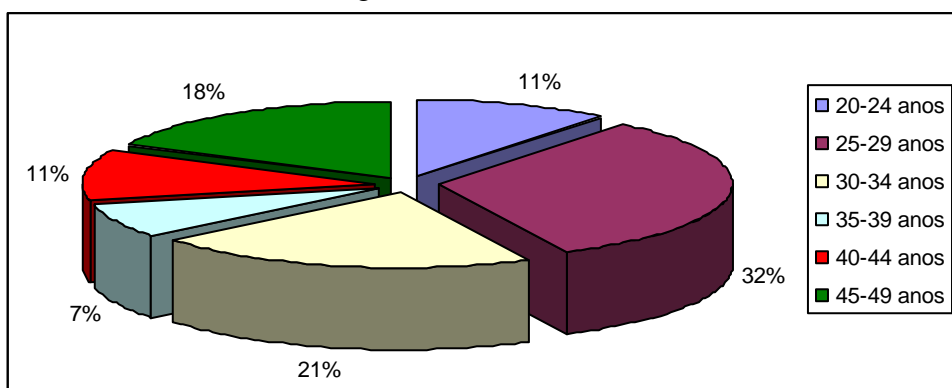
### 7.4.1. Professores

Gráfico 7.1 – Professores segundo o género.



Do gráfico 7.1, concluímos que 54% dos professores são do género feminino e 46% do género masculino.

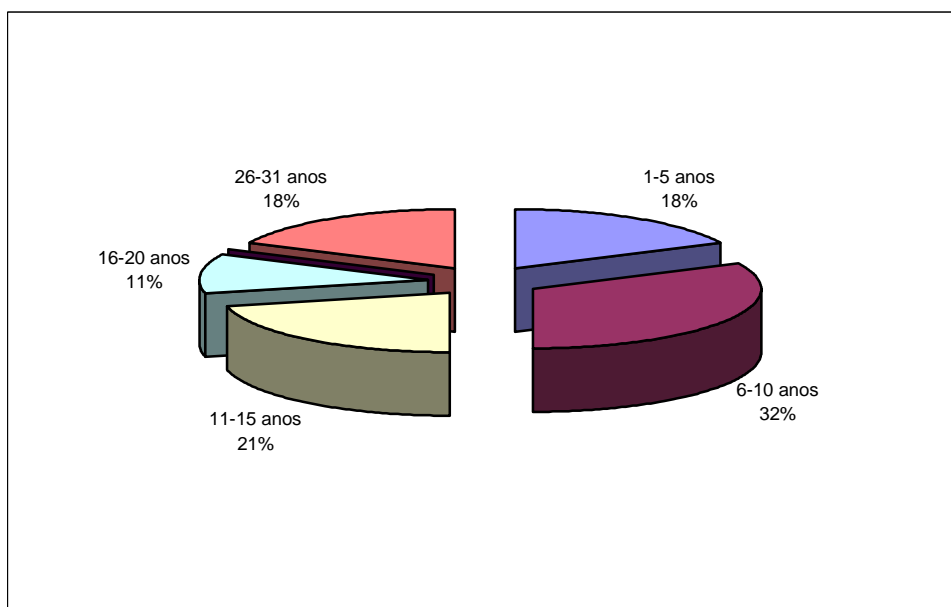
Gráfico 7.2 – Professores segundo a faixa etária.



Do gráfico 7.2, vimos que 11% dos professores têm dos 20 aos 24 anos, 32% têm dos 25 aos 29 anos, 21% têm dos 30 aos 34 anos, 7% têm dos 35 aos 39 anos, 11% têm dos 40 aos 44 anos e 18% têm dos 45 aos 49 anos.

Podemos contactar que a maioria dos professores tem entre os 25 e 39 anos (60%), o que pode constituir um vantagem, por estarem no auge das suas carreiras em termos de idade e terem a possibilidade de dar o seu máximo.

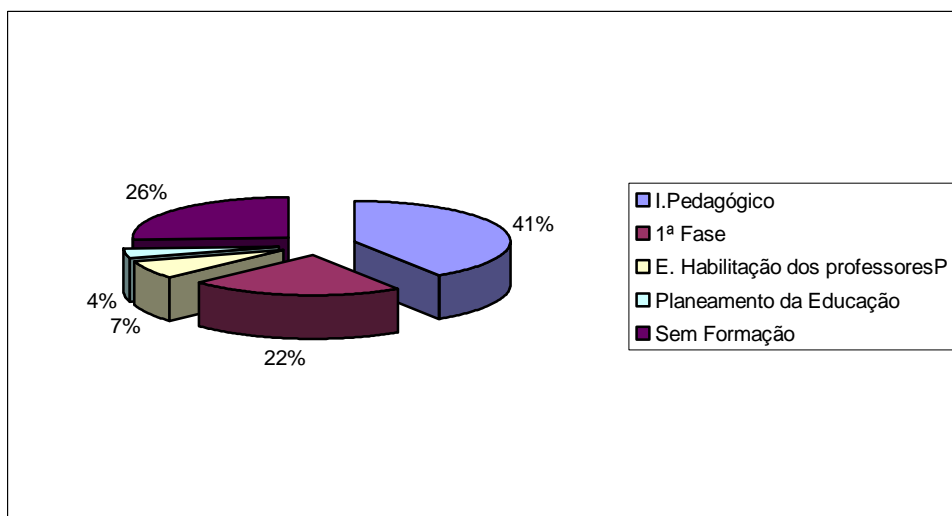
Gráfico 7.3 – Professores segundo o tempo de serviço.



Pela leitura do gráfico 7.3, podemos constatar que 18% dos professores têm de um a cinco anos de serviço, 32% de seis a dez anos de serviço, 21% de onze a quinze anos de serviço, 11% de dezasseis a vinte anos, que nenhum professor tem de vinte e um a vinte e cinco anos de serviço e 18% têm de vinte e seis a trinta e um anos de serviço.

Esses dados dizem-nos que somente 18% dos professores têm acima dos 20 anos de serviço. Esse aspecto pode-se tornar positivo para o Município, em termos de leccionação da E.E.F.M., porque uma grande maioria dos professores não sofreu ainda significativos desgastes na profissão e podem, conseqüentemente, dar muito ainda às nossas crianças.

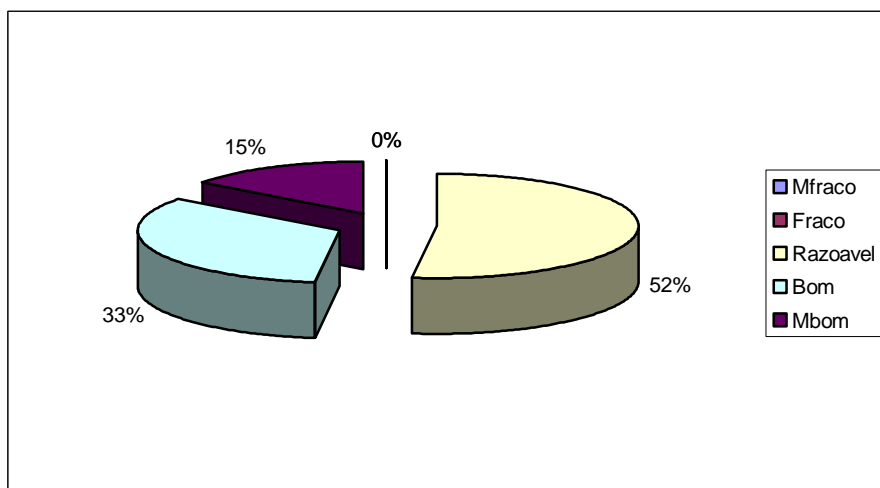
Gráfico 7.4 – Professores segundo o nível de formação.



Tendo em conta o gráfico 7.4, concluímos que 26 % dos inquiridos não têm nenhuma formação, 41% têm a formação do Instituto Pedagógico, 22% têm a 1ª fase da FEPROF, 7% têm a formação da Escola de Habilitação dos Professores (Escola de Variante) e 4% são formados em Gestão e Planeamento da Educação.

Embora cerca de  $\frac{1}{4}$  do número de professores inquiridos responderam não ter nenhuma formação, a maioria tem formação pedagógica e consequentemente deverão estar em melhores condições para leccionar e prestar os apoios requeridos pelos professores sem formação.

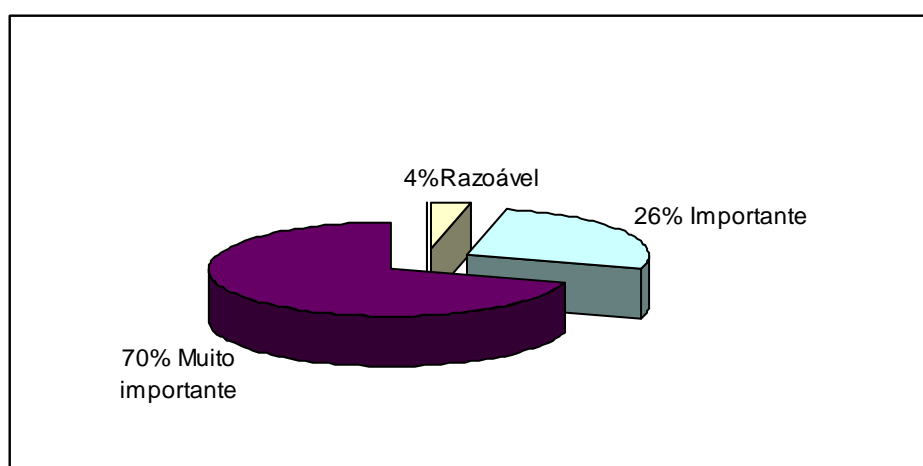
Gráfico 7.5 – Professores segundo o nível de conhecimento dos objectivos da E.E.F.M.



Do gráfico 7.5, vemos que 52% dos inquiridos dizem conhecer de forma razoável os objectivos da E.E.F.M., 33% dizem conhecer bem e os restantes 15% dizem conhecer muito bem

Tais factos (52% conhecem de forma razoável) poderão ser explicados pelo número razoável (26%) de professores não formados e, por outro lado, por termos muitos professores sem a formação do Instituto Pedagógico, o que lhes daria melhor qualificação.

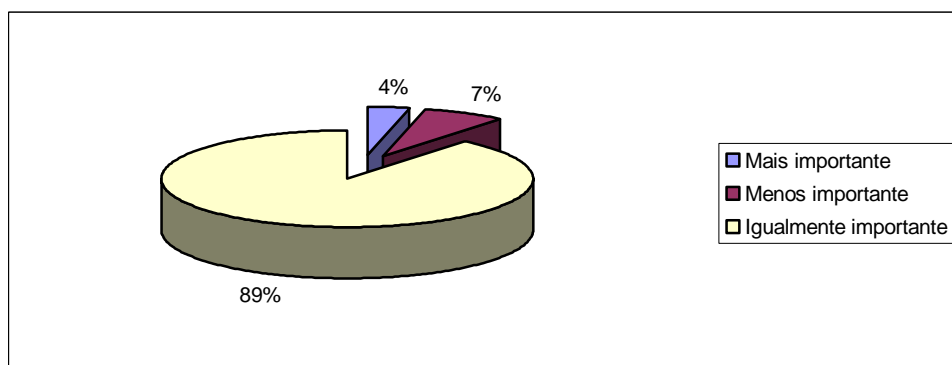
Gráfico 7.6 – Professores segundo o grau de importância que dão à E.E.F.M.



Do gráfico 7.6, pode-se ver que 70% dos professores acham muito importante a leccionação desta área, 26% acham importante e 4% acham razoavelmente importante.

Esses dados vêm confirmar e dar coerência à resposta anterior, ou seja, os professores dizem que conhecem os objectivos da área e, por isso, dizem achá-la importante.

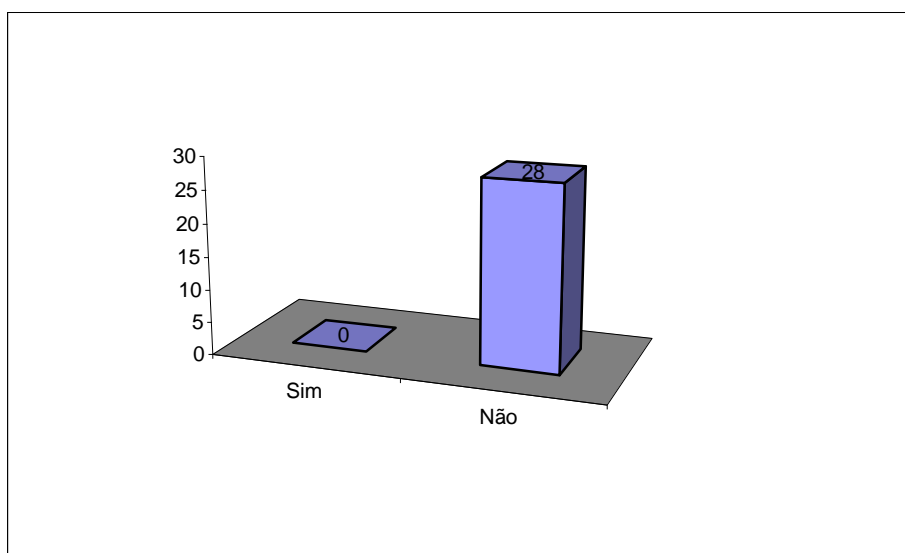
Gráfico 7.7 – Professores segundo a importância que dão à E.E.F.M em relação às outras áreas.



Analisando o gráfico 7.7, concluímos que 89% dos professores inquiridos acham igualmente importante a E.E.F.M. em relação às outras áreas, 7% acham menos importante e somente 4% acham mais importante.

Essas respostas nos permitem concluir que os professores, na sua grande maioria, sabem bem da importância desta área disciplinar no currículo do EB e, por isso, põem-na em igualdade com as outras. Só que ao nível da leccionação a deixam, quase sempre, para depois.

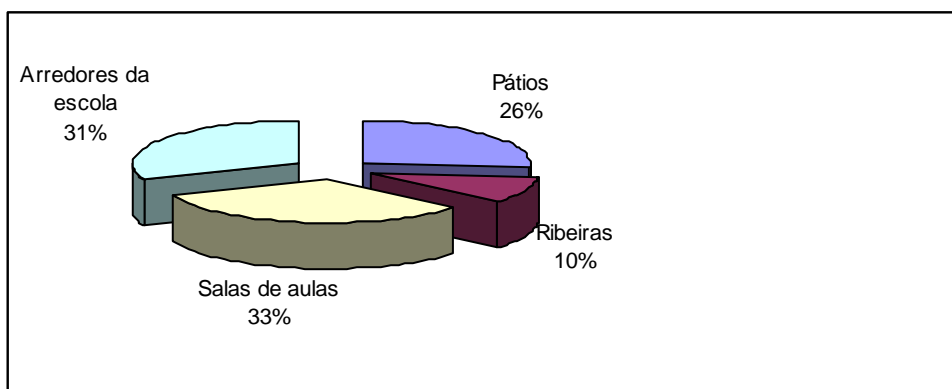
Gráfico 7.8 – Professores segundo a opinião se só se pode leccionar a E.E.F.M. em placas desportivas.



O gráfico 7.8, mostra-nos que todos os professores acham que se pode leccionar a E.E.F.M. noutros espaços, para além da placa desportiva.

Daí, podemos ver que os professores sabem que outros lugares, desde que existam as condições mínimas, servem para leccionar a E.E.F.M. Na prática, não se vê isso a acontecer.

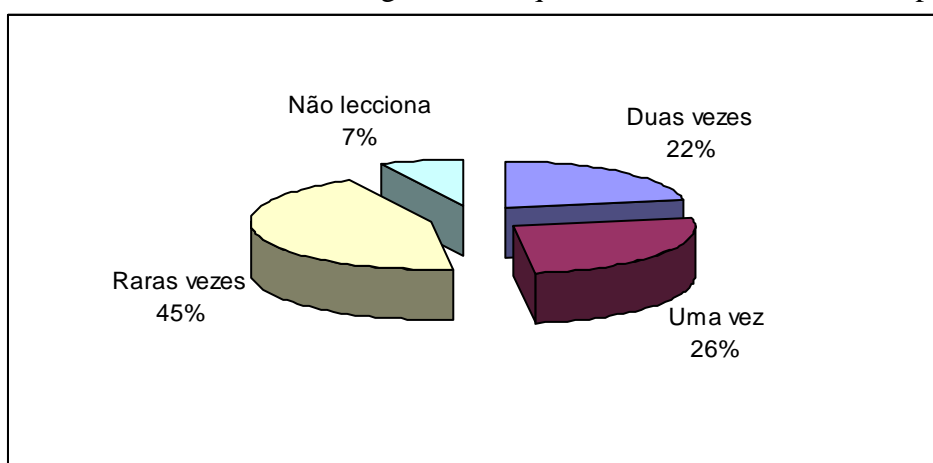
Gráfico 7.9 – Professores segundo a opinião de que outros espaços se pode utilizar para leccionar a E.E.F.M., para além da placa desportiva.



De acordo com o gráfico 7.9, em 33% das respostas os professores inquiridos consideram que se pode também leccionar dentro das salas de aula, em 26% consideram também no pátio, em 31 % consideram também possível nos arredores da escola e em 10% consideram nas ribeiras, para além da placa desportiva.

Aqui podemos concluir que todas as escolas têm as condições mínimas para se leccionar a E.E.F.M., mesmo não existindo uma placa desportiva para o efeito. Na prática, os professores alegam que não leccionam porque não existem espaços próprios.

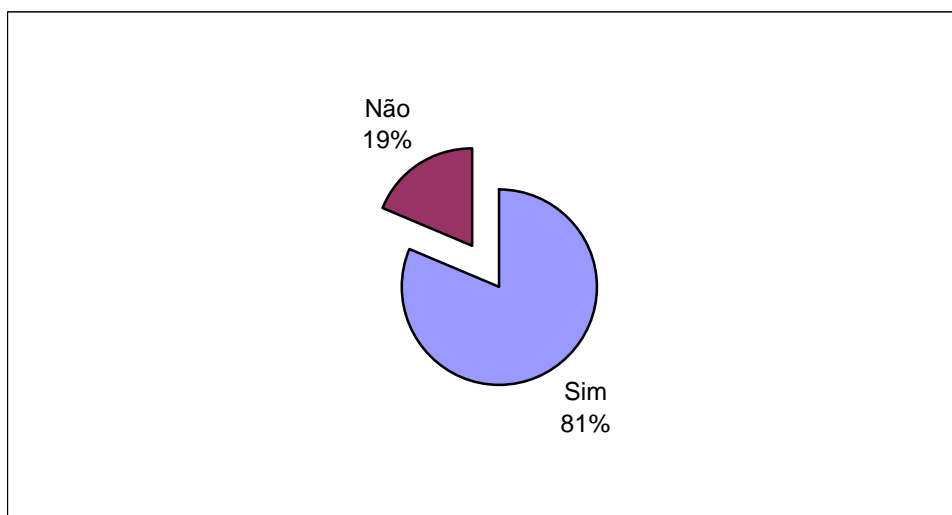
Gráfico 7.10 – Professores segundo a frequência das aulas da E.E.F.M por semana.



Atendendo ao gráfico 7.10, vemos que 7% dos professores não leccionam, 45% leccionam raras vezes, 26% dos professores leccionam uma vez e somente 22% dos professores leccionam a E.E.F.M. duas vezes por semana.

As respostas apresentadas no gráfico acima, são coerentes com a prática e são elucidativas de que os professores leccionam a E.E.F.M com muita precariedade, ou seja, para além da maioria dos professores não leccionar ou raras vezes leccionar a área em estudo, nenhum professor respondeu que lecciona três vezes por semana, conforme a proposta do horário do Ministério da Educação. Também apresenta os agravantes de todos os professores responderem no inquérito que conhecem os objectivos da E.E.F.M., de quase todos disserem que esta área é igualmente importante em relação às outras áreas que compõem o nosso currículo do EB e de todos considerarem que se pode leccionar a E.E.F.M. noutros espaços, para além duma placa desportiva.

Gráfico 7.11 – Professores segundo dificuldades que têm em leccionar a E.E.F.M.

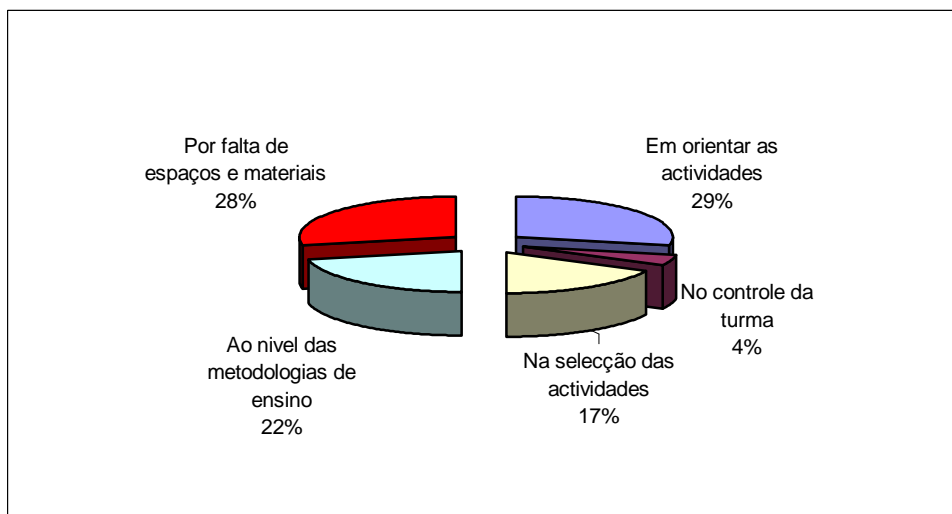


Do gráfico 7.11, podemos constatar que 81% dos professores dizem ter dificuldades em leccionar a área e 19% dizem não ter dificuldades.

A maioria dos professores tem uma formação científica – pedagógica, mas mesmo assim mais de 80% dos inquiridos dizem ter dificuldades em leccionar a E.E.F.M. Isso revela que as formações que se vêm ministrando não estão a ter a pertinência que se deseja e que os programas e documentos de apoios não respondem às necessidades dos alunos.



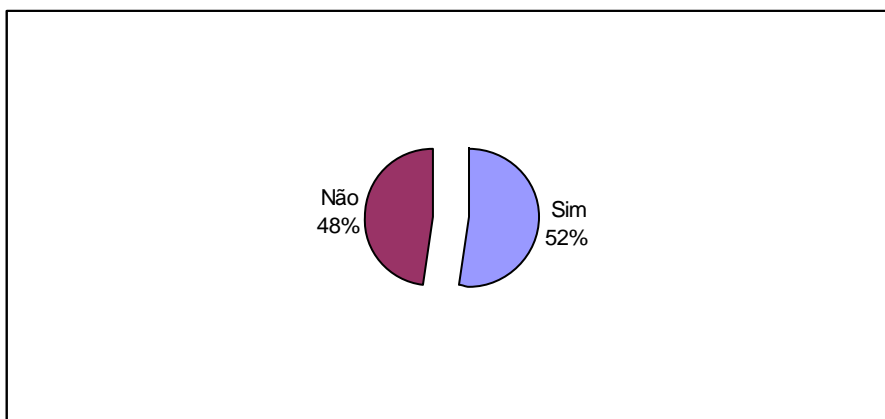
Gráfico 7.12 – Professores segundo a natureza das dificuldades em leccionar a E.E.F.M.



Tendo em conta o gráfico 7.12, dos professores que confessaram sentir dificuldades, 29% apontam dificuldades na orientação das actividades, 22% apontam dificuldades ao nível das metodologias de ensino, 17% na selecção das actividades, 28% por falta de espaços e materiais e 4% têm dificuldades no controle da turma.

Esses dados revelam-nos que os professores não têm uma preparação pedagógico-didáctica adequada para leccionar a E.E.F.M. Isso põe novamente átona as falhas ao nível da formação. Também não se compreende porque muitos dizem ter dificuldades em relação ao espaço e materiais, se se pode leccionar em espaços com condições mínimas e com materiais confeccionados a partir de desperdícios.

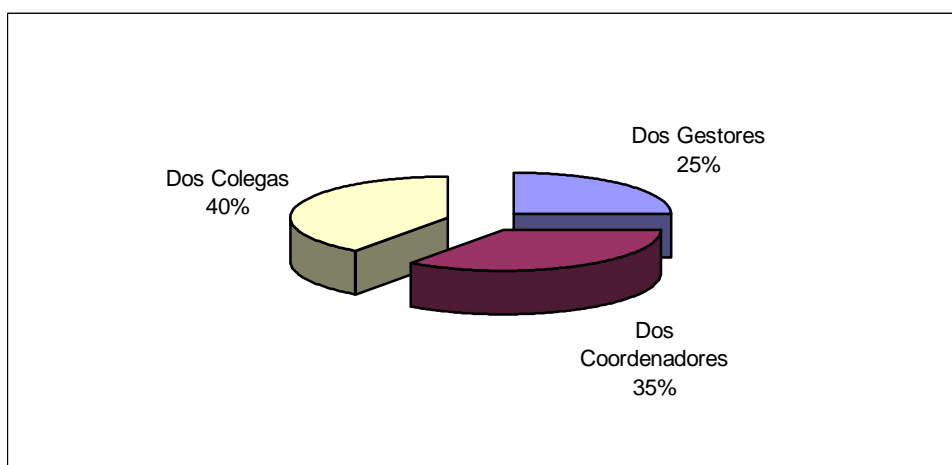
Gráfico 7.13 – Professores segundo os apoios recebidos.



Do gráfico 7.13, vimos que 52% dos professores responderam ter recebido apoios e 48% responderam que não.

A maioria dos professores diz que não tem recebido apoios. Isso acontece porque, por um lado, os gestores quase sempre estão ocupados com questões administrativas (o que não devia ser assim) e relegam a componente pedagógica para o segundo plano. Por outro lado, o número de coordenadores pedagógicos é reduzido para tanta demanda, sem falar da ausência de técnicos do Ministério da Educação que poderiam dar algumas orientações pertinentes aos professores, aos coordenadores pedagógicos e aos gestores, pois eles também sentem dificuldades quando são chamados a apoiar os professores.

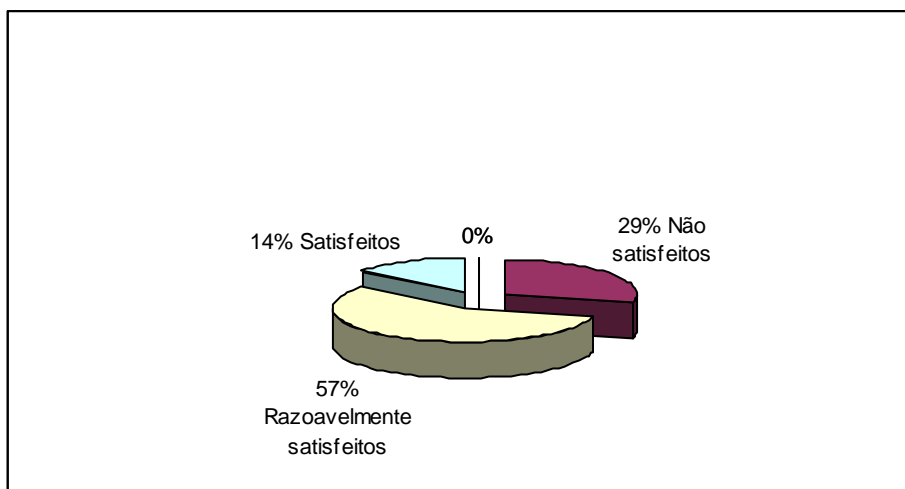
Gráfico 7.14 – Professores segundo a opinião de que agentes lhes disponibilizam apoios.



Verificamos, a partir do gráfico 7.14 que, dos professores que recebem apoios, esses apoios provêm em 40% dos colegas, os coordenadores pedagógicos apoiam em 35% e os gestores apoiam em 25%.

Os professores apoiam mais talvez porque estejam mais pertos uns dos outros e muitos deles têm a mesma competência que os gestores e os coordenadores pedagógicos. Por outro lado, a equipa pedagógica não presta mais apoios porque não tem meios suficientes para tal e os seus membros, muitas vezes, sentem-se incapazes de prestar determinados apoios aos professores por não terem uma formação específica. Quanto aos gestores, como já se disse atrás, estão sobrecarregados com questões administrativas, descorando assim a componente pedagógica.

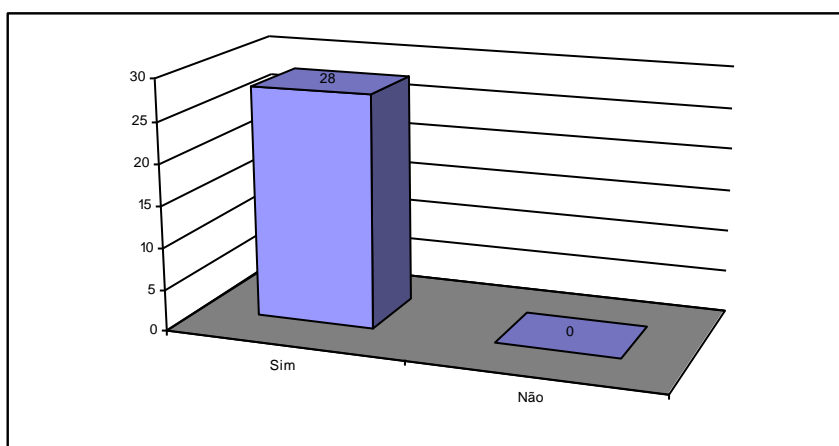
Gráfico 7.15 – Professores segundo a satisfação com os apoios recebidos.



Do gráfico 7.15, podemos ver que 57% dos professores acham que os apoios recebidos são razoavelmente suficientes, 14% acham serem satisfatórios e 29% não estão satisfeitos.

Os professores não estão muito satisfeitos porque o órgão de apoio pedagógico mais importante (a equipa pedagógica) apoia muito pouco e, por outro lado, os gestores quase não apoiam e, como já vimos, as dificuldades são muitas.

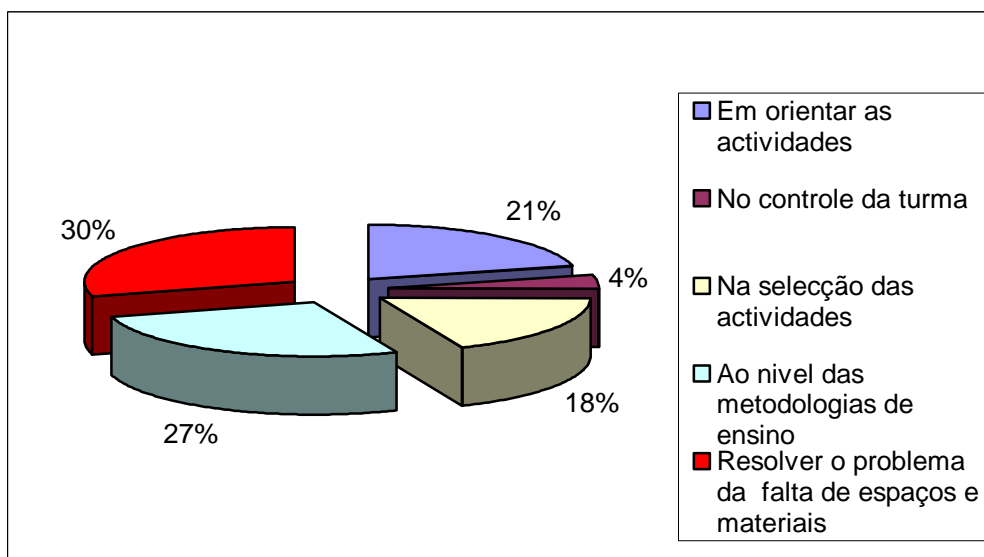
Gráfico 7.16 – Professores segundo a opinião da necessidade de mais apoios.



Do gráfico 7.16, pode-se concluir que os professores no geral (100%) reclamam por mais apoios.

É notório para qualquer um, de acordo com as respostas anteriores, de que os professores precisam de mais apoios e todos eles acham isso.

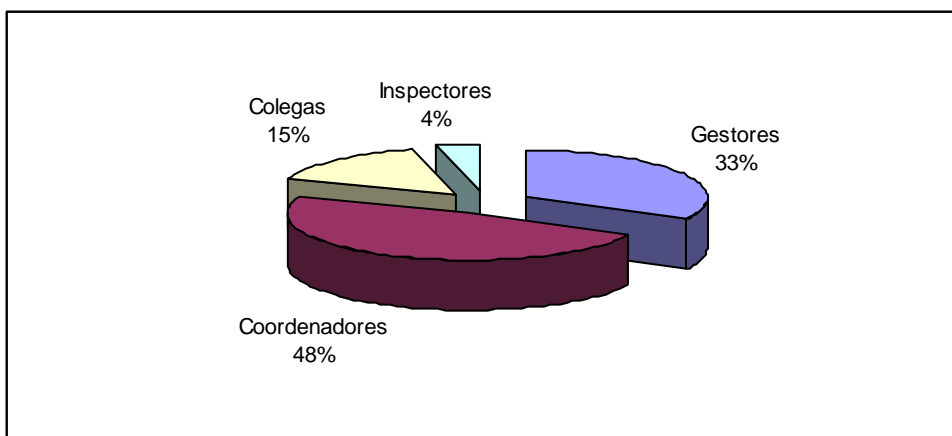
Gráfico 7.17 – Professores segundo a natureza dos apoios que precisam.



O gráfico 7.17 mostra que 21% dos professores dizem precisar de apoios na orientação das actividades, 4% relativos ao controle da turma, 18% referem à selecção das actividades, 27% dizem ser quanto às metodologias de ensino e 30% de apoios em como resolver o problema da falta de espaços e materiais didácticos.

Os professores pedem apoios nas vertentes em que sentem dificuldades, mas um número considerável os pede na resolução do problema da falta de espaços e materiais, embora dizerem anteriormente que podem utilizar outros espaços. Nota-se, na prática, que existe alguma falta de criatividade nos professores em procurar novas estratégias e novas formas de trabalhar.

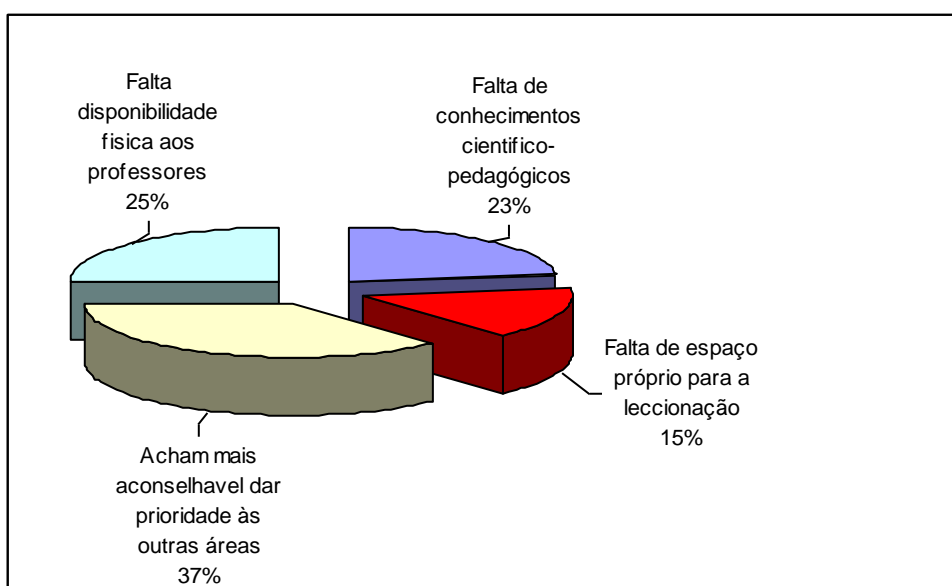
Gráfico 7.18 – Professores segundo a opinião de que agentes os devem apoiar mais.



Da análise do gráfico 7.18, vimos que 48% dos professores consideram que devem ter mais apoios dos coordenadores, 33% consideram dos gestores, 15% dos professores consideram dos colegas e 4% consideram dos inspectores.

Quase metade dos inquiridos espera mais apoios por parte dos coordenadores pedagógicos, talvez por ser o mais importante órgão de apoio pedagógico e de os seus integrantes terem uma vasta experiência da docência e estarem, alguns, a fazer formação superior voltada para a supervisão e apoio pedagógicos.

Gráfico 7.19 – Professores segundo a opinião de que razões os levam a não cumprir o programa da E.E.F.M.

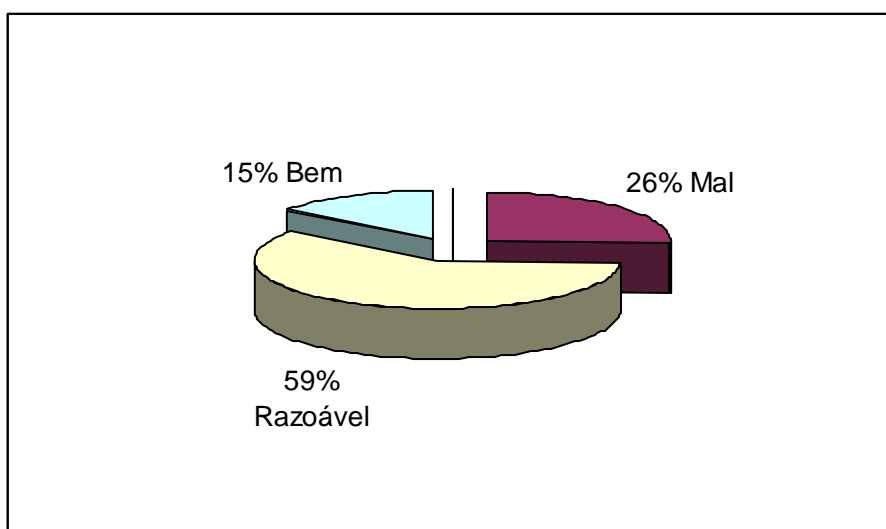


Analisando o gráfico 7.19, podemos concluir que 23% dos professores têm como razão a falta de conhecimentos científico-pedagógicos, 15% a falta de espaço próprio para a leccionação, 37% apontam o facto de os professores acharem mais aconselhável dar prioridade às outras áreas e 25 % têm por motivo a falta de disponibilidade física.

Esses dados contribuem para ostentar ainda mais as contradições em relação às respostas dadas pelos professores. Alegam que não leccionam a área da E.E.F.M. por não haver espaço próprio, mas disseram antes que podem utilizar outros espaços à sua disposição. Também dizem que priorizam as outras áreas, embora tenham dito, quase todos, que é igualmente

importante a E.E.F.M em relação às outras áreas e inclusive alguns disseram que é mais importante. Tais factos poderão ser explicados pela necessidade que os professores têm de dar vazão às exigências da avaliação classificatória do fim da fase (em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Integradas) e da Sociedade que só vê competências nos alunos quando lêem, escrevem e fazem contas, relegando outros aspectos importantes, como um desenvolvimento motor harmonioso e integral, para outros planos.

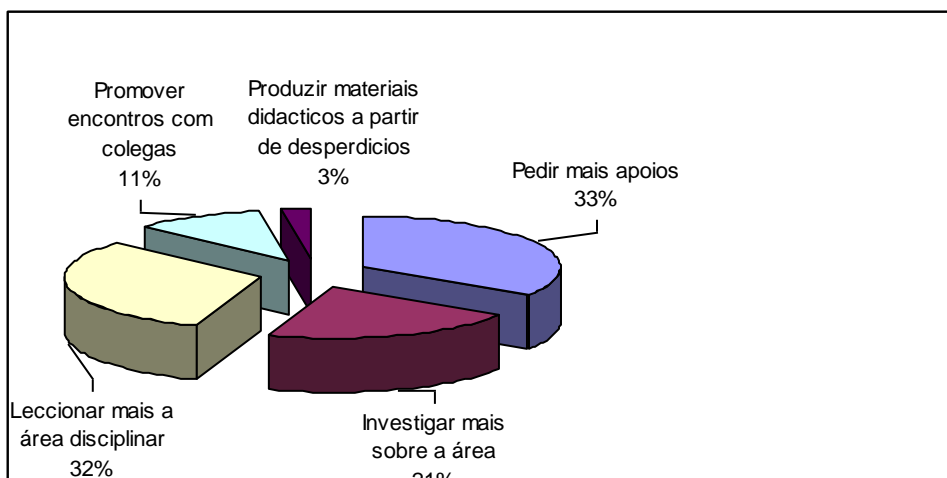
Gráfico 7.20 – Professores segundo a opinião de como está o ensino da E.E.F.M. no Município.



O gráfico 7.20, diz-nos que 59% dos professores acham que está razoável o ensino da E.E.F.M. no Município, 15% acham que vai bem e 26% acham que vai mal.

Pelas respostas dos professores, vê-se que estes não estão muito conscientes dos problemas na área da E.E.F.M. no Município. Para além de confessarem ter muitas dificuldades nesta área, terem dito, na sua maioria, que não leccionam ou raras vezes leccionam a área, mesmo reconhecendo-lhe grande importância, há uma grande falta de consciência de que o ensino da E.E.F.M. no Município não esteja bem, pois somente 26% considera que não esteja bem.

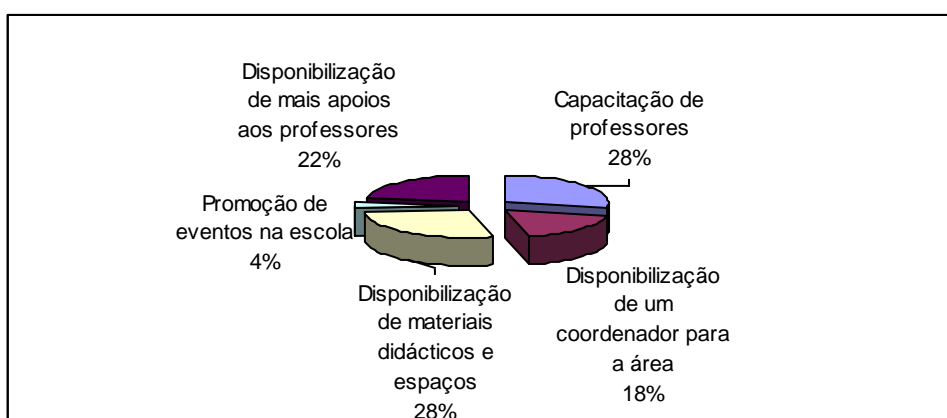
Gráfico 7.21 – Professores segundo o contributo que devem dar para melhorar o ensino da E.E.F.M.



Constatamos, da leitura do gráfico 7.21, que 33% das respostas apontam para o pedido de apoios como aquilo que os professores devem fazer para melhorar o ensino da E.E.F.M., 21% apontam para que os professores investiguem mais, 32% apontam para que leccionem mais esta área, 11% para que os professores promovam mais encontros entre si e 3% para que os professores produzam materiais didácticos a partir de desperdícios.

As respostas a esta pergunta são reveladoras de que os professores sabem bem aquilo que podem e devem fazer para melhorar o ensino da E.E.F.M. A consciencialização sobre a necessidade de mudar isto é que está a faltar. Mas também clamam por apoios porque falta-lhes uma certa competência para trabalhar a área.

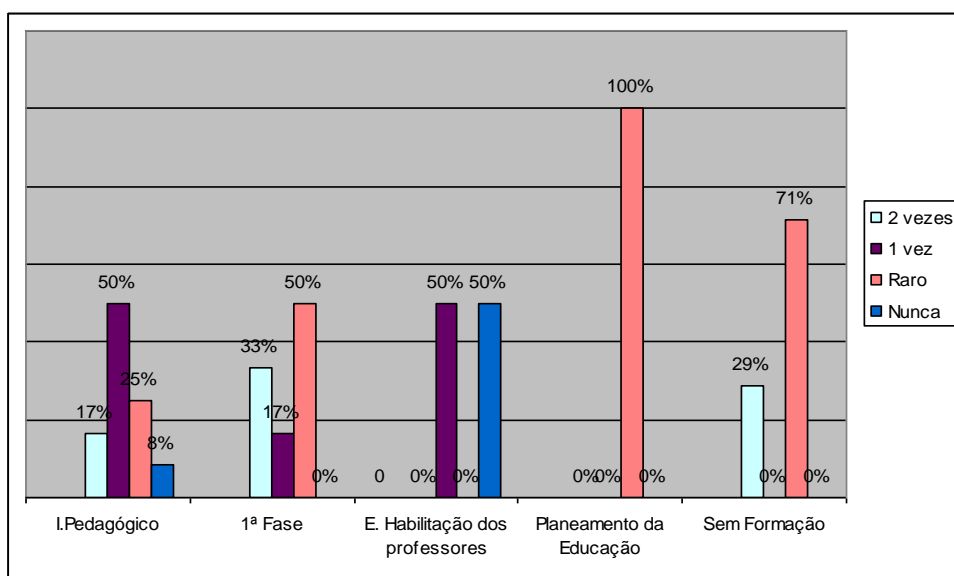
Gráfico 7.22 – Professores segundo o contributo que se deve dar a nível central para melhorar o ensino da E.E.F.M. no Município.



Analisando o gráfico 7.22, constatamos que 28% das respostas indicam ser necessárias sessões de capacitação aos professores, 18% que se devia disponibilizar um coordenador para a área, 28% indicam ser importante a disponibilização de materiais didáticos e espaços, 22% a disponibilização de mais apoios e 4% a promoção de eventos nas escolas voltadas para a área.

Os professores, pelas respostas dadas, estão conscientes de que precisam de mais conhecimentos e de mais apoios nesta área, mas deverão fazer mais, tentarem ser mais autónomos, terem mais responsabilidade e criatividade para poderem ultrapassar as dificuldades e os problemas. Também pensamos nós que essas medidas poderiam ajudar muito na resolução dos problemas.

Gráfico 7.23 – Professores segundo o nível de formação e frequência de leccionação da E.E.F.M.

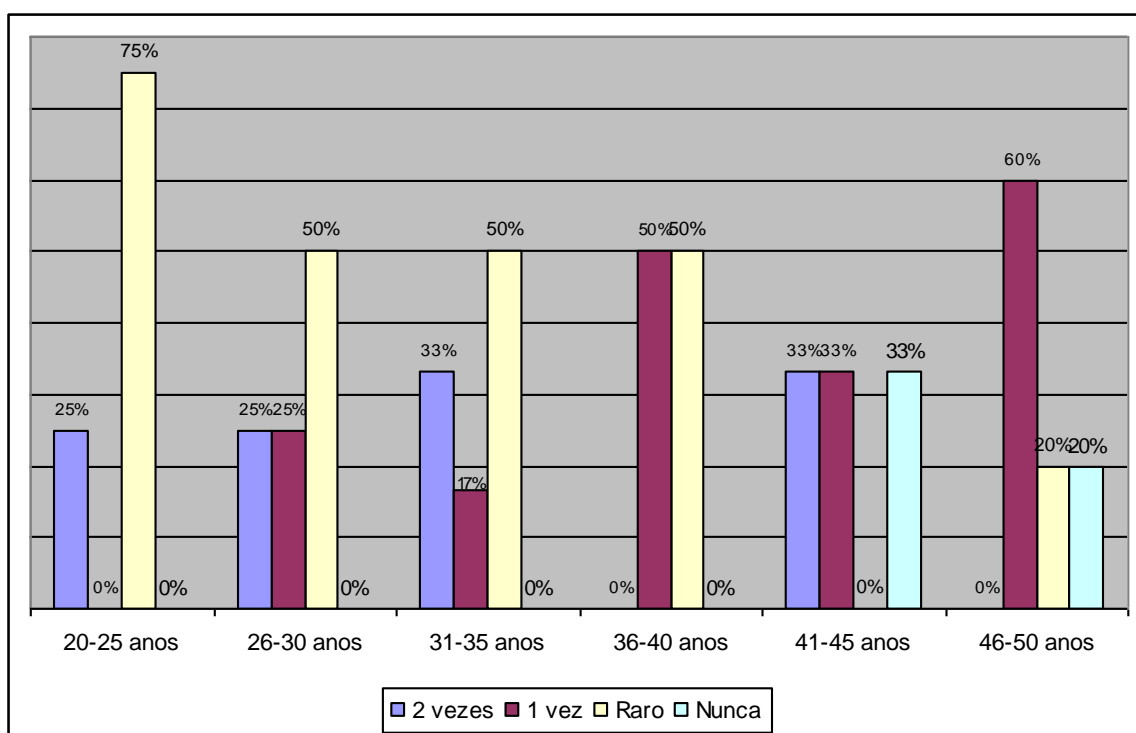


Analisando o gráfico 7.23, podemos constatar que dos professores qualificados pelo Instituto Pedagógico, 67% dão aulas de E.E.F.M. uma ou duas vezes por semana. 50% dos professores com formação da Escola de Habilitação dos Professores (variante) não leccionam esta área. Por outro lado, aparece 29% de professores sem formação que leccionam a E.E.F.M duas vezes por semana e nenhum deles a dizer que nunca leccionam.



Esses dados demonstram, para nós, a realidade dos factos. Os professores sem formação ou com formação em Planeamento da Educação sempre dão aulas de E.E.F.M. Tal facto explica-se por esses professores terem pouca idade, mas essas aulas são dadas raramente porque lhes falta formação pedagógica. Os formados pelo Instituto Pedagógico dão mais aulas porque estão melhor preparados. Os diplomados pela Escola de Habilitação de Professores não leccionam ou raramente leccionam pelo facto de serem todos professores no fim da carreira e terem uma formação descontextualizada, em relação ao ensino da área. (analisar o gráfico em baixo).

Gráfico 7.24 – Professores segundo a faixa etária e frequência de leccionação da E.E.F.M.

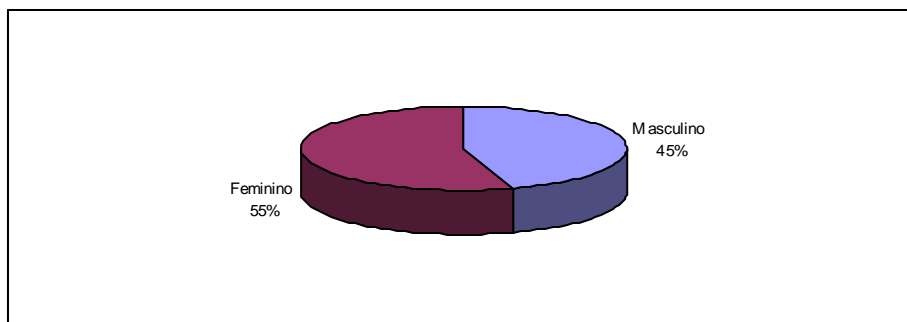


Da análise do gráfico 7.24, podemos concluir que os professores mais novos (com idade abaixo dos 41 anos) leccionam mais e sempre a E.E.F.M. Os que nunca ministram aulas de E.E.F.M. são aqueles que têm mais de 41 anos de idade.

Conclui-se que os professores mais novos são aqueles que mais leccionam a E.E.F.M., se calhar por terem maior disponibilidade física e por terem uma formação mais actualizada e que melhor responda às exigências desta área. Estarão também mais imbuídos da cultura de prática da actividade física, mesmo que alguns não tenham formação.

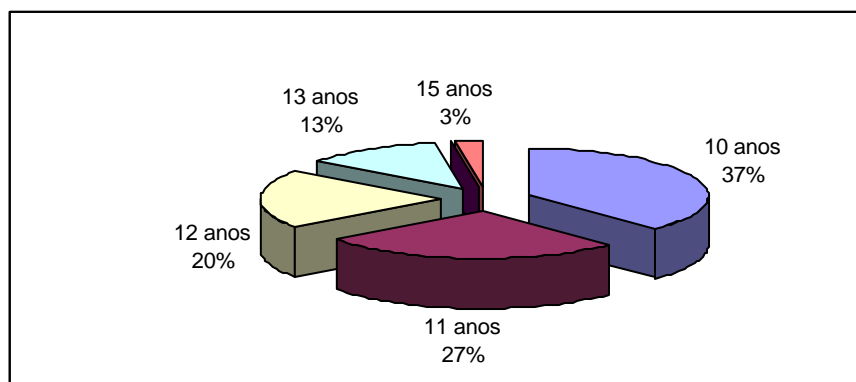
### 7.4.2. Alunos

Gráfico 7.25 – Alunos segundo o género.



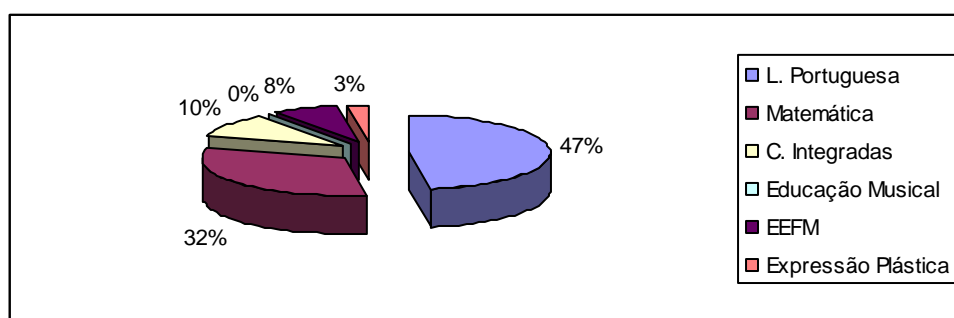
Do gráfico 7.25, pode-se constatar que 55% dos alunos inquiridos são do género feminino e 45% são do género masculino.

Gráfico 7.26 – Alunos segundo a idade.



Da leitura do gráfico 7.26, vimos que 37% dos alunos têm 10 anos, 27% têm 11 anos, 20% têm 12 anos, 13% têm 13 anos e 3% têm 15 anos.

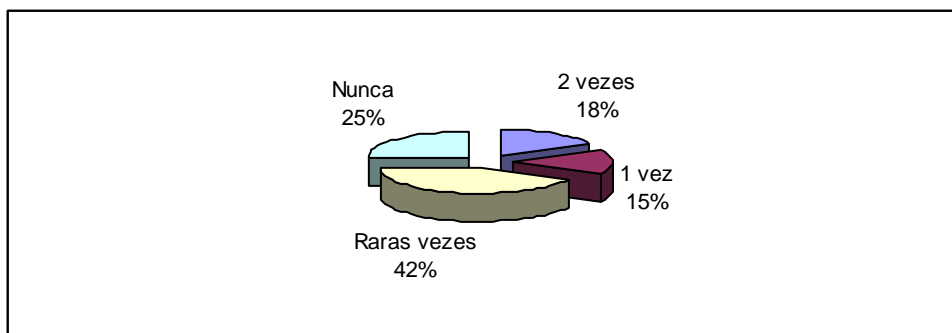
Gráfico 7.27 – Alunos segundo a disciplina que mais gostam.



Analisando o gráfico 7.27, podemos ver que 47% dos alunos dizem gostar mais de Língua Portuguesa, 32% de Matemática, 10% de Ciências Integradas, 8% da E.E.F.M. e 3% dizem gostar mais da Expressão Plástica.

Os alunos dizem gostar mais das áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Integradas, talvez porque são estas que os professores dão mais atenção e, em consequência, leccionam mais.

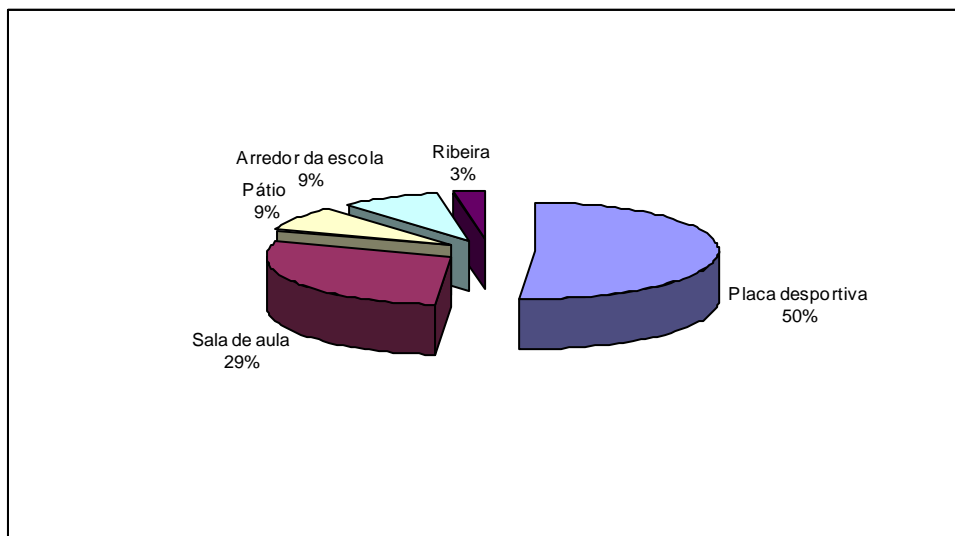
Gráfico 7.28 – Alunos segundo a frequência semanal das aulas da E.E.F.M.



Ao analisar o gráfico 7.28, constatamos que, dos alunos inquiridos, 18% responderam ter aulas de E.E.F.M. 2 vezes por semana, 15% responderam ter 1 vez, 42% raras vezes e 25% responderam não ter aulas. Nenhum aluno respondeu que tem aulas 3 vezes por semana, embora constasse do questionário e é o número de vezes, por semana, que aparece na proposta de horário do Ministério da Educação.

Mesmo dizendo que gostam de ter aulas da E.E.F.M, os alunos, na sua maioria, dizem ter aulas raras vezes ou não tem (67%). Estes dados são mais contundentes do que os dos professores e nós consideramos, pelas observações feitas, que estes espelham melhor a realidade dos factos.

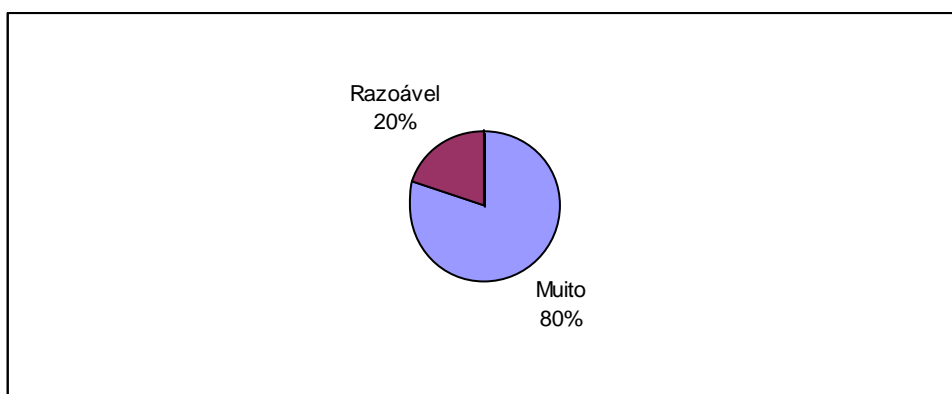
Gráfico 7.29 – Alunos segundo os locais onde costumam ter aulas de E.E.F.M.



Atendendo ao gráfico 7.29, dos alunos que costumam ter aulas de E.E.F.M., 50% têm-nas em placas desportivas, 29% têm aulas dentro das salas de aula, 9% no pátio, também 9% nos arredores da escola e 3% nas ribeiras.

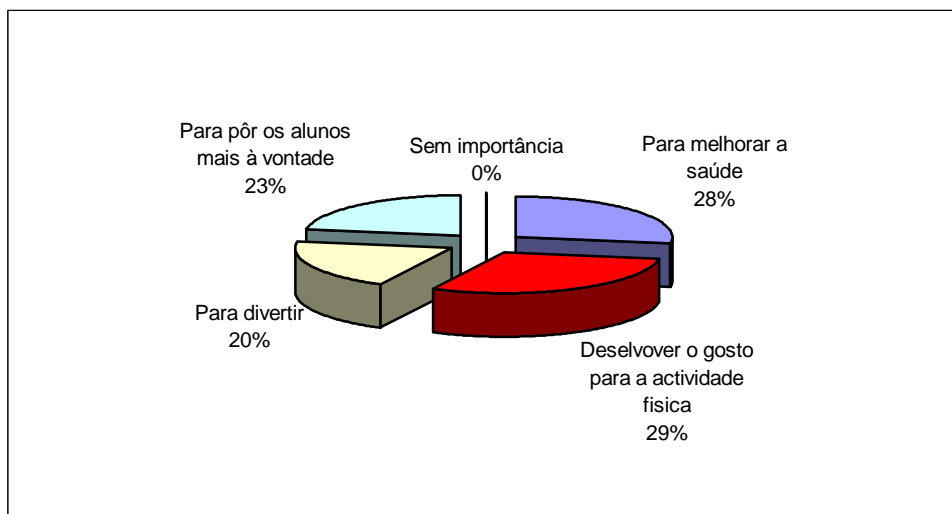
Podemos ver que os professores dão metade das suas aulas em placas desportivas. Mas, por outro lado, podemos dizer que somente em três das 10 escolas do Município existam placas desportivas. Isso quer dizer que os alunos das escolas onde não existam essa infraestrutura a frequência das aulas da E.E.F.M. é muito mais reduzida.

Gráfico 7.30 – Alunos segundo a preferência pelas aulas da E.E.F.M.



Ainda vemos, pelo gráfico 6.30, que 80% dos alunos dizem gostar muito das aulas da E.E.F.M. e 20% dizem gostar de forma razoável.

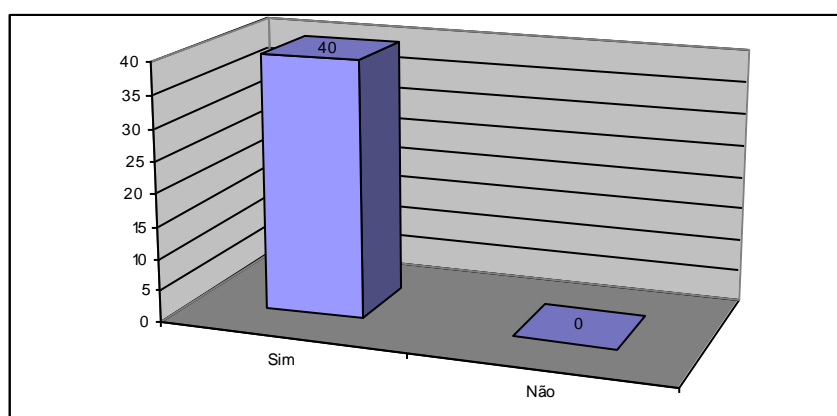
Gráfico 7.31 – Alunos segundo a importância que dão às aulas da E.E.F.M.



Referindo-se ao gráfico 7.31, concluímos que 28% dos alunos inquiridos acham importante as aulas de E.E.F.M porque ajudam a melhorar a saúde, 29% acham ser importante no desenvolvimento do gosto pela actividade física, 20% acham que serve para divertir e 23% acham que os deixa mais à vontade. Nenhum aluno acha que não é importante ter aulas desta área disciplinar.

Os próprios alunos são conhecedores da importância desta área. Se têm essa consciência, isto torna mais grave a incúria por parte dos professores em deixar de lado uma área que muitos dos conhecedores da matéria consideram de importância insofismável no contexto da educação e do desenvolvimento da pessoa humana. A este propósito, relembro Bento J. (1984, p.106)'' A integração da aula da Educação Física no ritmo diário e semanal da criança influencia consideravelmente os resultados do ensino, a disponibilidade para a aprendizagem e, sobretudo, o bem-estar corporal dos alunos''.

Gráfico 7.32 – Alunos segundo a opinião se devem ter mais aulas da E.E.F.M.

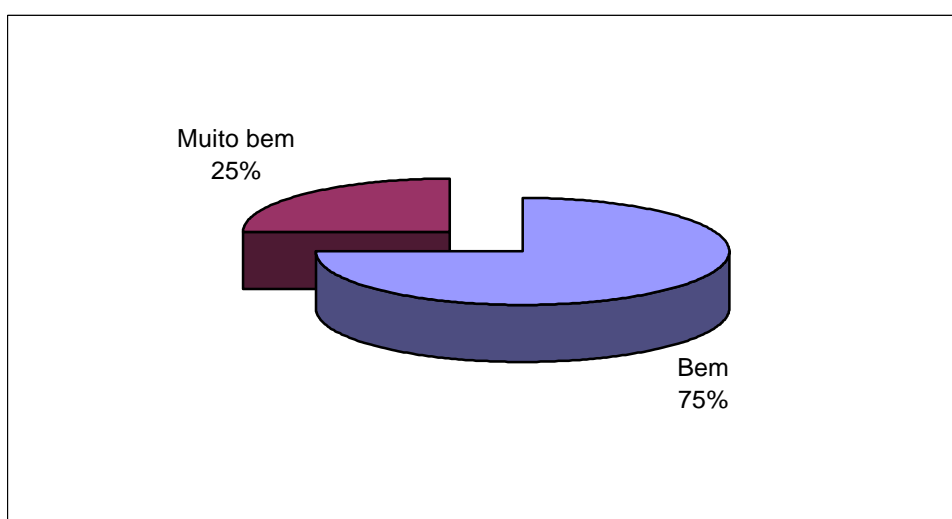


A partir do gráfico 7.32, vê-se que todos os alunos inquiridos acham que deviam ter mais aulas da E.E.F.M.

Realmente, vê-se que os alunos reclamam por mais aulas da área e solicitam isso aos professores, por um lado, para libertarem energia e, por outro, porque estão conscientes da importância dessas aulas para o seu desenvolvimento. Mesmo assim vêm negado esse direito, o que lhes ajudaria em todos os aspectos.

#### 7.4.3. Gestores de Pólos

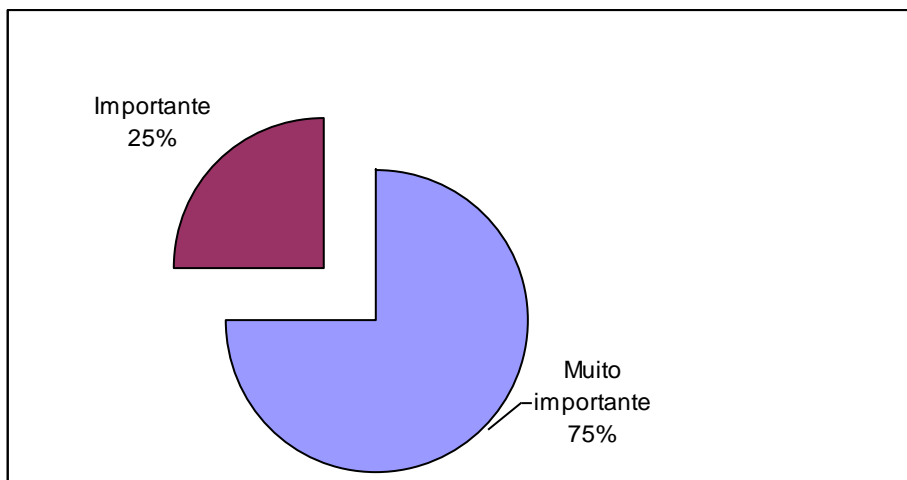
Gráfico 7.33 – Gestores segundo o conhecimento dos objectivos da E.E.F.M.



Da análise do gráfico 7.33, vê-se que 75% dos gestores inquiridos dizem conhecer bem os objectivos da E.E.F.M e 25% dizem conhecer muito bem.

Esses dados nos revelam que todos os gestores são conhecedores dos objectivos da área em estudo e isso é normal, por serem todos professores formados e com muita experiência.

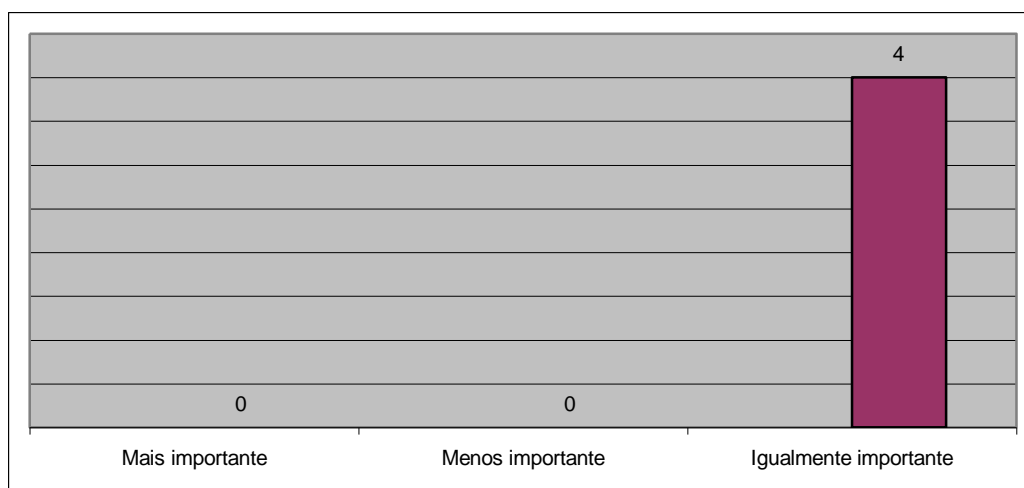
Gráfico 7.34 – Gestores segundo a importância que dão à E.E.F.M.



Do gráfico 7.34, vê-se que 25% dos gestores acham ser importante a E.E.F.M. e 75% acham ser muito importante

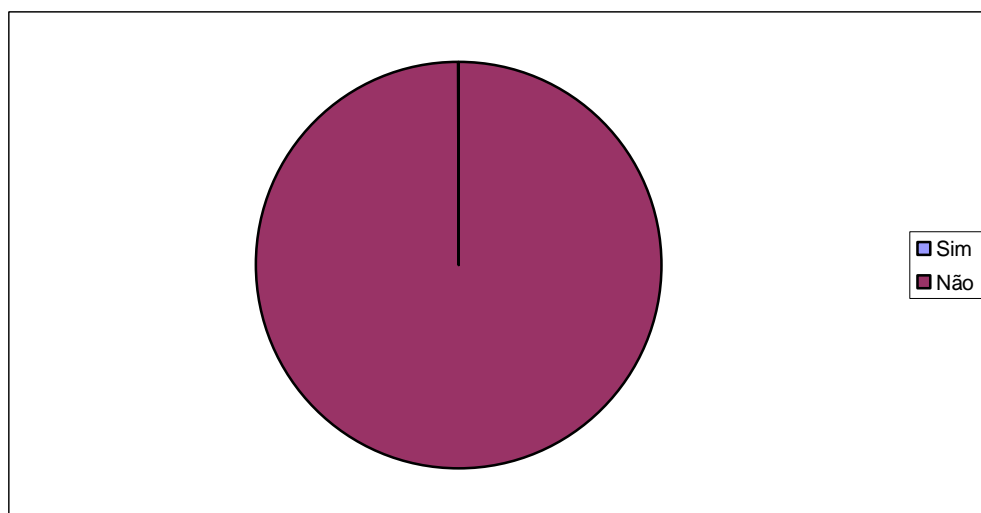
Porque conhecem os objectivos da E.E.F.M. e conhecerem muito bem a importância de cada área disciplinar na materialização do currículo, os gestores acham ser (quase todos) muito importante leccionar a E.E.F.M.

Gráfico 7.35 – Gestores segundo a importância que dão à E.E.F.M. em relação às outras áreas.



Atendendo ao gráfico 7.35, podemos ver que todos os gestores inquiridos acham igualmente importante a E.E.F.M. em relação às outras áreas.

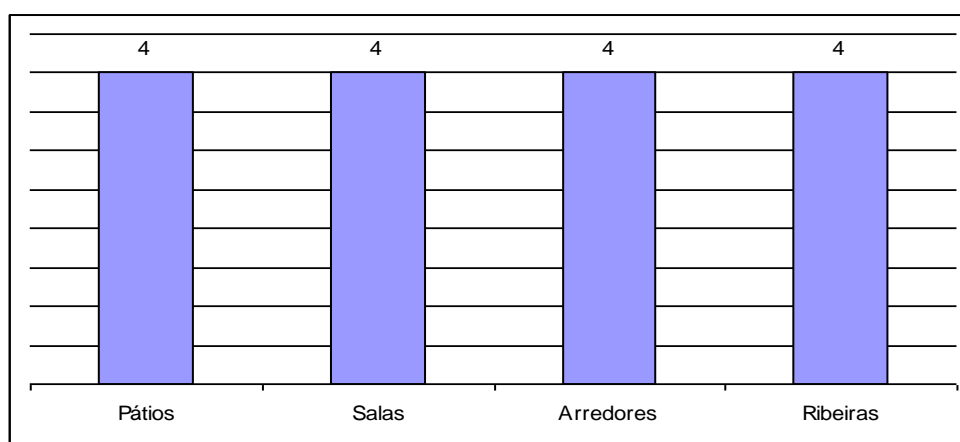
Gráfico 7.36 - Gestores segundo a opinião se só se pode leccionar a E.E.F.M. em placas desportivas.



Observando o gráfico 7.36, podemos ver que todos os gestores inquiridos acham que se pode leccionar a E.E.F.M. em outros espaços.

Os gestores têm a consciência plena de que existem actividades que podem ser exploradas noutros lugares, que não seja só numa placa desportiva.

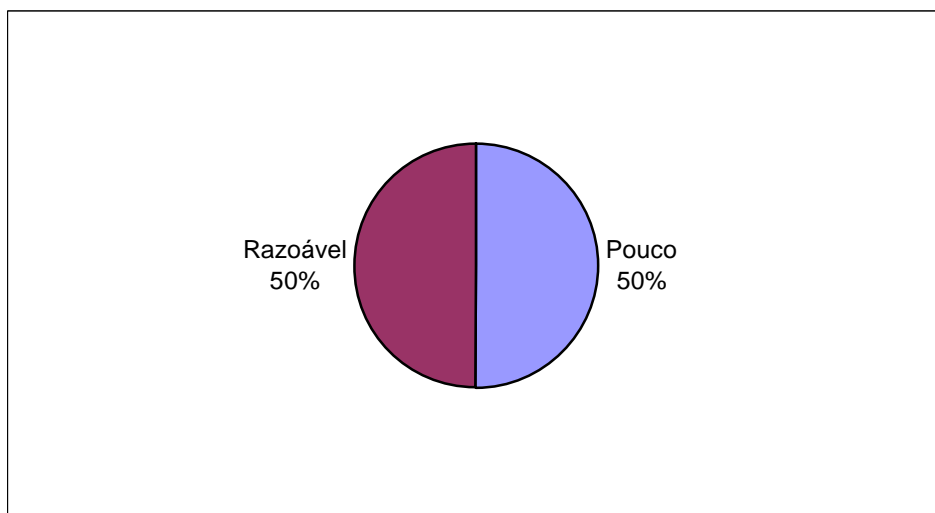
Gráfico 7.37 – Gestores segundo opinião de que outros lugares poder servir para aulas da E.E.F.M.



Do gráfico 7.37, podemos ver que todos os gestores acham que também se pode utilizar os pátios, os arredores da escola, as salas de aula e as ribeiras para executar aulas da E.E.F.M.

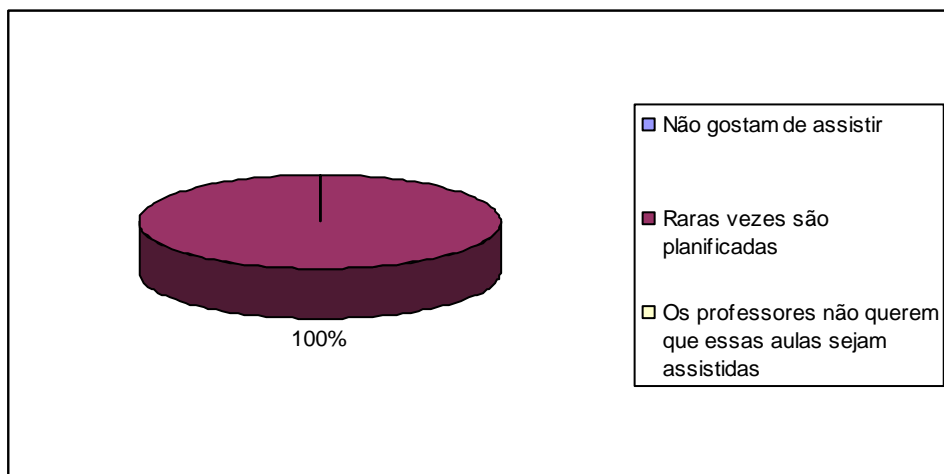


Gráfico 7.38 – Gestores segundo a Frequência das aulas de E.E.F.M. que assistem.



Do gráfico 7.38, constata-se que 50% dos gestores assistem pouco às aulas de E.E.F.M. e que 50% assistem razoavelmente.

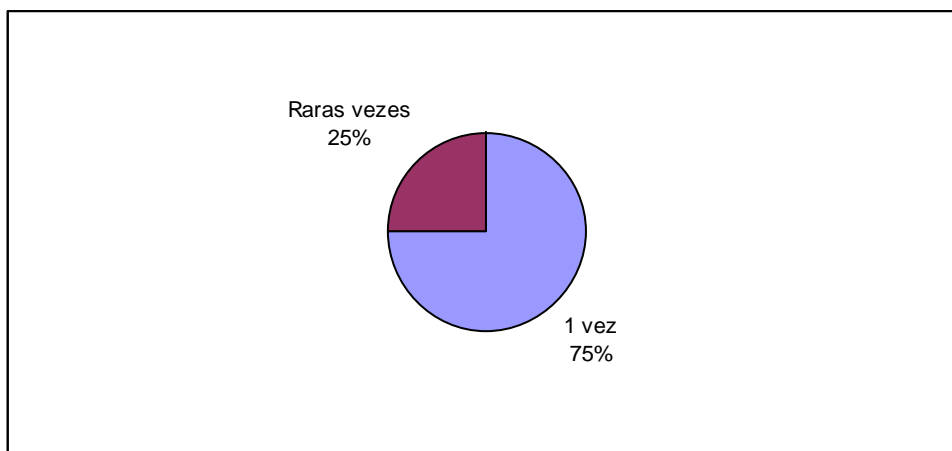
Gráfico 7.39 – Gestores segundo os motivos que os levam a não assistir muitas aulas de E.E.F.M.



Relativamente ao gráfico 7.39, vemos que todos os gestores dizem não observar muitas aulas da E.E.F.M. por não as encontrarem planificadas com frequência.

Isso é óbvio porque os professores não leccionam muito a área e, se não o fazem, não planificam. No dia-a-dia, os professores preocupam-se muito mais em planificar e executar aulas das áreas ditas mais académicas (Matemática, Língua Portuguesa e Ciências Integradas), por razões expostas anteriormente.

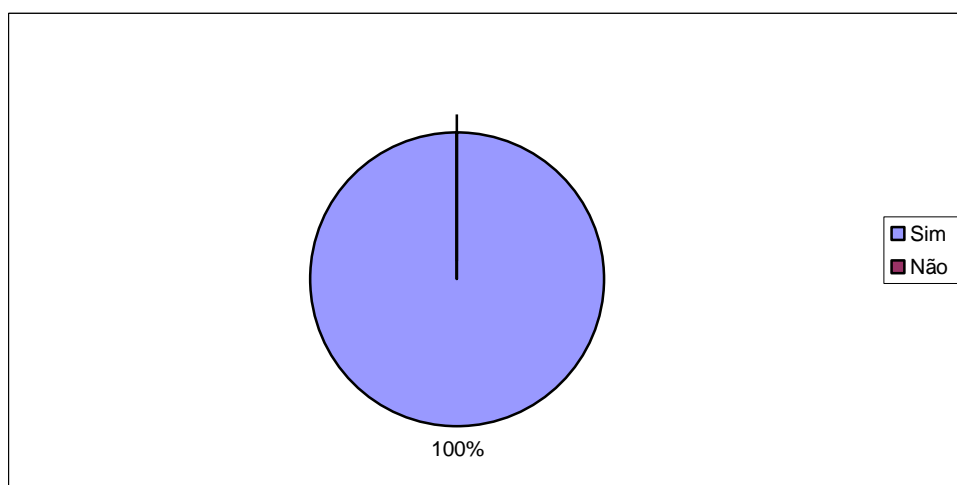
Gráfico 7.40 – Gestores segundo a opinião do número médio de aulas semanais da E.E.F.M. dadas pelos professores.



Do gráfico 7.40, observa-se que 75% dos professores dão aulas, em média, uma vez por semana e 25% dão raras vezes.

Lendo estes dados, fica a conclusão de que a área da E.E.F.M. está sendo muito negligenciada pelos professores, isto porque dão poucas aulas. Essa conclusão também pode ser tirada da leitura dos dados relativos aos professores e aos alunos. Mesmo assim, os gestores assistem a isso tudo impávidos e serenos, como se não tivessem nada a ver isso.

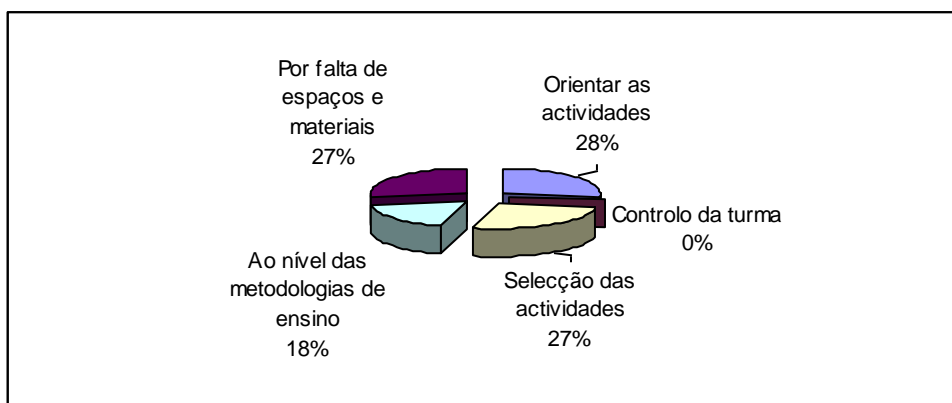
Gráfico 7.41 – Gestores segundo a opinião se os professores sentem dificuldades em leccionar a E.E.F.M.



Do gráfico 7.41, podemos ver que todos os gestores inquiridos acham que os professores sentem dificuldades em leccionar a E.E.F.M.

Os gestores dizem isso porque vêem que os professores não estão muito à vontade em leccionar a área e muitos não leccionam ou raras vezes leccionam.

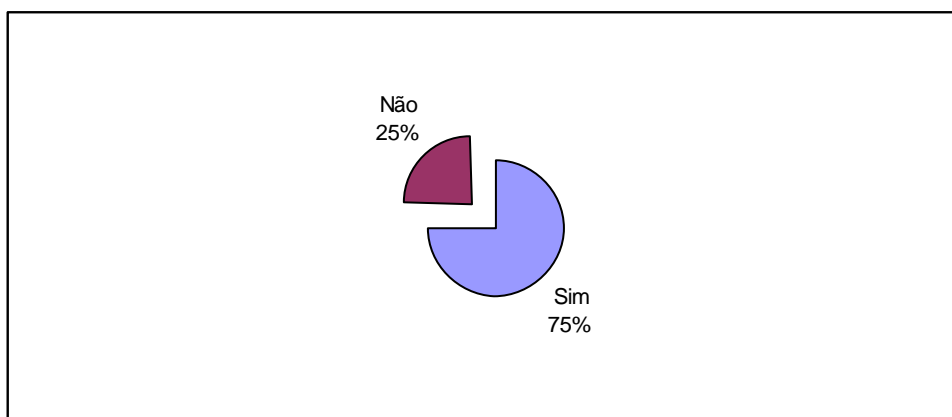
Gráfico 7.42 – Gestores segundo a opinião da natureza das dificuldades dos professores em leccionar a E.E.F.M.



Do gráfico 7.42, podemos concluir que os gestores acham que 28% dos professores sentem dificuldades na orientação das actividades, 27% na selecção das actividades, 18% ao nível das metodologias de ensino e 27% das dificuldades são por falta de espaço e materiais.

Os gestores, nesse aspecto, estão em sintonia com aquilo que disseram os professores. Realmente, e por aquilo que podemos observar, esses são os maiores problemas que os professores apresentam nesta área.

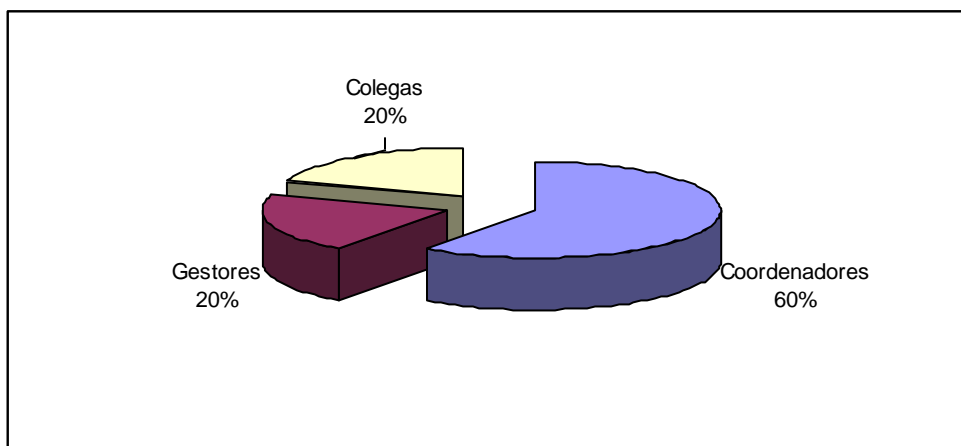
Gráfico 7.43 – Gestores segundo a opinião se os professores recebem apoios.



De acordo com o gráfico 7.43, dos gestores, 75% confessam que os professores recebem apoios e 25% dizem que não.

Podemos ver que uma percentagem significativa dos professores não têm recebido apoio, se calhar pelas mesmas razões apontadas aquando da análise das respostas dos professores sobre a mesma pergunta.

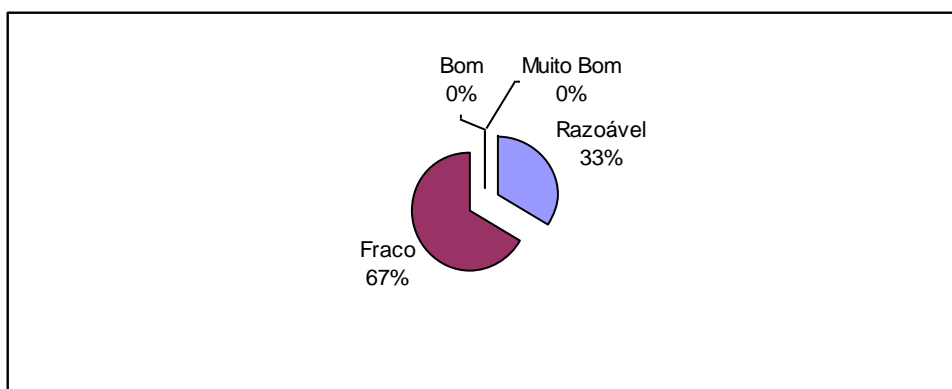
Gráfico 7.44 – Gestores segundo a opinião dos agentes que disponibilizam os apoios aos professores.



Face ao gráfico 7.44, podemos ver que, dos apoios disponibilizados, 60% são disponibilizados pelos coordenadores pedagógicos, 20% pelos gestores e 20% pelos colegas.

Os gestores dizem que a maioria dos apoios vem dos coordenadores pedagógicos, o que vem contrastar com o testemunho dos professores. Isso pode ser explicado pelo facto de, muitas vezes, os apoios prestados pelos colegas serem pontuais e fugirem dos olhos dos gestores. Por outro lado, os apoios prestados pelos coordenadores pedagógicos muitas vezes não abrangem todos os professores.

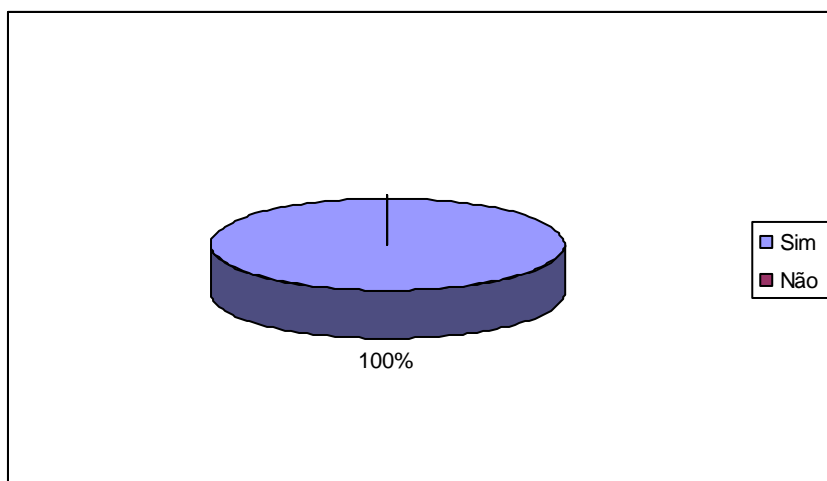
Gráfico 7.45 – Gestores segundo a satisfação em relação aos apoios prestados aos professores.



Podemos verificar, da leitura do gráfico 7.45, que dos gestores que dizem que os professores recebem apoios, 67% acham fraco os apoios disponibilizados aos professores e 33% acham razoável.

Nem todos os gestores disseram que os professores têm recebido apoios. Dos que responderam positivamente, a maioria considera fraco esses apoios e o resto considera razoável. Isso acontece realmente porque existe alguma falta de capacidade científico-pedagógica por parte daqueles que normalmente apoiam (colegas, gestores e coordenadores pedagógicos).

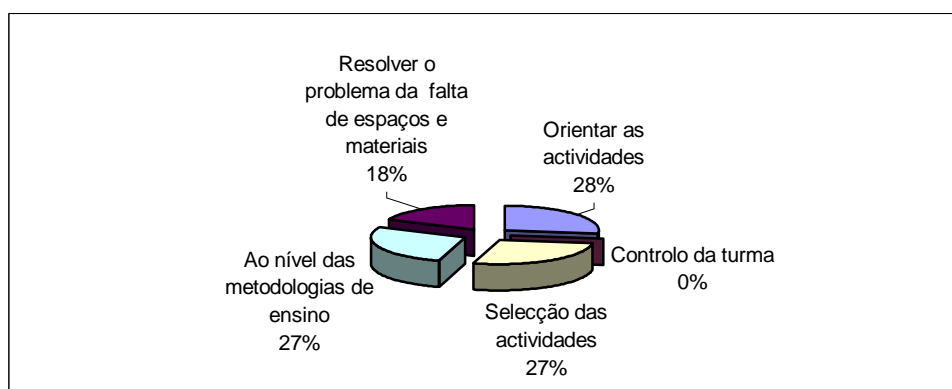
Gráfico 7.46 – Gestores segundo a opinião se os professores precisam de mais apoios



Pelo gráfico 7.46, vê-se que todos os gestores inquiridos consideram que os professores precisam de mais apoios.

Isso acontece porque os gestores consideram que os professores têm muitos problemas e que os apoios prestados são insuficientes.

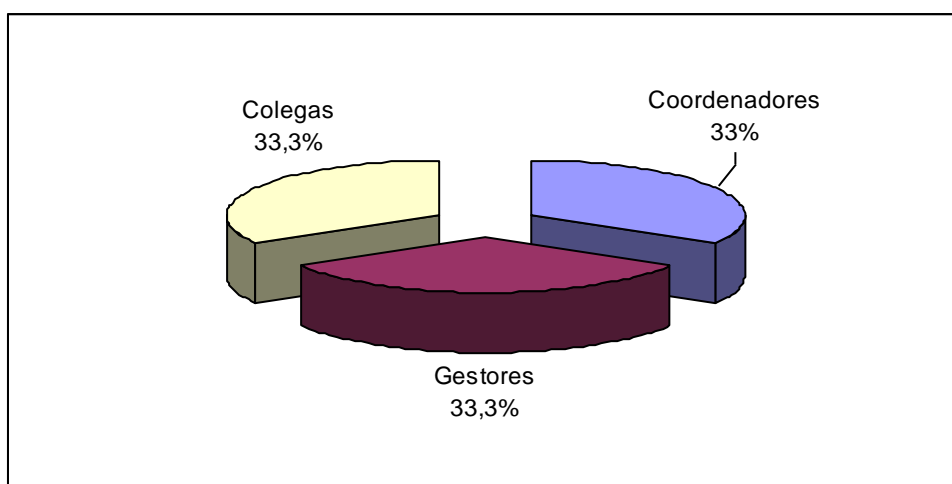
Gráfico 7.47 – Gestores segundo a opinião sobre a natureza dos apoios que os professores precisam.



Tendo em conta o gráfico 7.47, podemos concluir que, segundo os gestores, 28% dos professores precisam de apoios em orientar as actividades, 27% na selecção das actividades, 27% ao nível das metodologias de ensino e 18% em resolver o problema da falta de espaços e materiais.

Enquanto os professores priorizam apoios em como resolver a falta de espaços, os gestores demonstram mais coerência e dão realce às questões de natureza científico-pedagógica, já que o problema do espaço e materiais pode ser, pelo menos em parte, resolvido se ultrapassados os outros problemas.

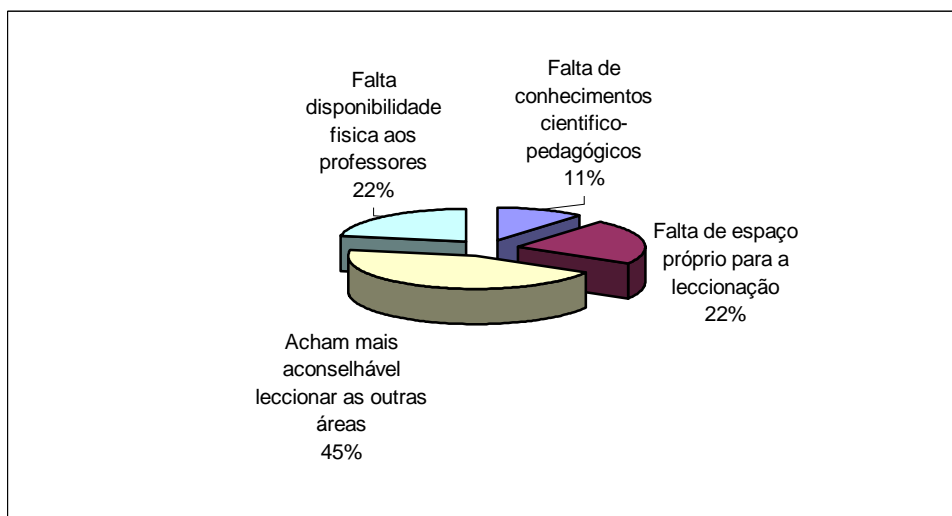
Gráfico 7.48 – Gestores segundo a opinião sobre os agentes que devem prestar os apoios de que os professores precisam.



Em relação ao gráfico 7.48, podemos dizer que os gestores consideram que os apoios necessários devem ser prestados em 33,3% pelos coordenadores pedagógicos, 33,3% pelos colegas e igualmente 33,3% pelos gestores.

Com isso os gestores quererão dizer que nos devemos unir para minimizar as dificuldades e que devemos, ao mesmo nível, contribuir para que isso aconteça. Nesse particular, pensamos que aquilo que cada um pode fazer o deve fazer, desde que concorra para a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

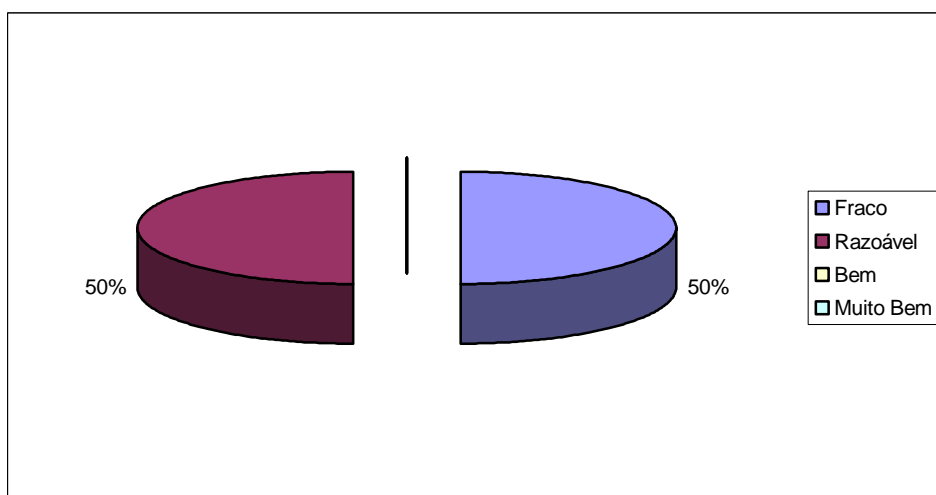
Gráfico 7.49 – Gestores segundo as razões que levam os professores a não cumprirem o programa da E.E.F.M.



Do gráfico 7.49, concluímos que os gestores consideram que 11% dos professores não cumprem o programa por falta de conhecimentos científico-pedagógicos, 45% porque acham mais aconselhável leccionar as outras áreas, 22% por falta de espaço próprio para a leccionação e 22% por falta de disponibilidade física.

Os gestores consideram que uma grande parte dos professores não cumpre o programa porque prioriza as outras áreas. Isto acontece eventualmente pelas razões já apontadas na análise das respostas dos professores sobre esta questão. Assim sendo, os gestores devem estar mais atentos e tentar elucidar os professores do grande erro que estão cometendo.

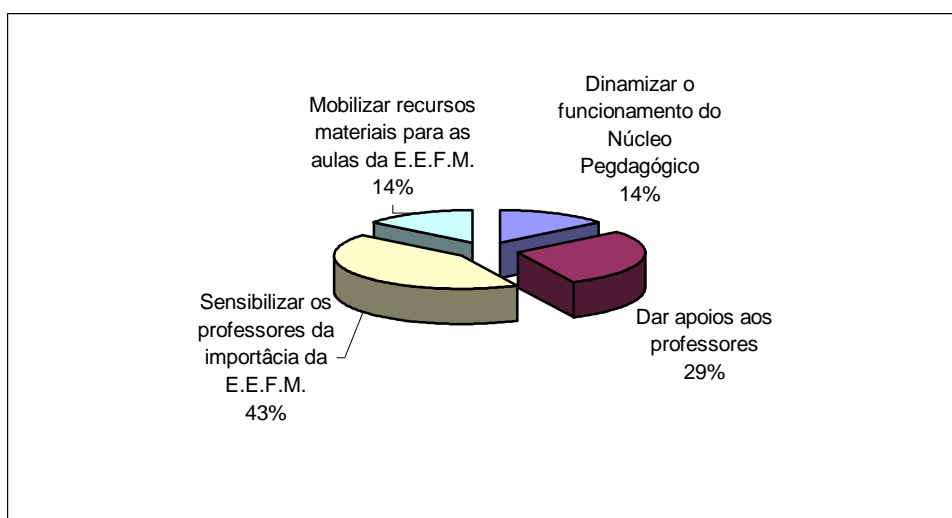
Gráfico 7.50 – Gestores segundo a opinião de como está o ensino da E.E.F.M. no concelho.



Analisando o gráfico 7.50, podemos ver que uma metade dos gestores inquiridos (50%) dizem que o ensino da E.E.F.M. no Município está razoável e a outra metade (outros 50%) dizem estar fraco.

Os gestores estão um pouco mais conscientes dos problemas que se enfrentam nesta área, porque, se calhar, sentem menos responsabilizados em relação aos problemas na leccionação da área e acham que os culpados são os professores.

Gráfico 7.51 – Gestores segundo o contributo que eles devem dar para melhorar o ensino da E.E.F.M. no Município.

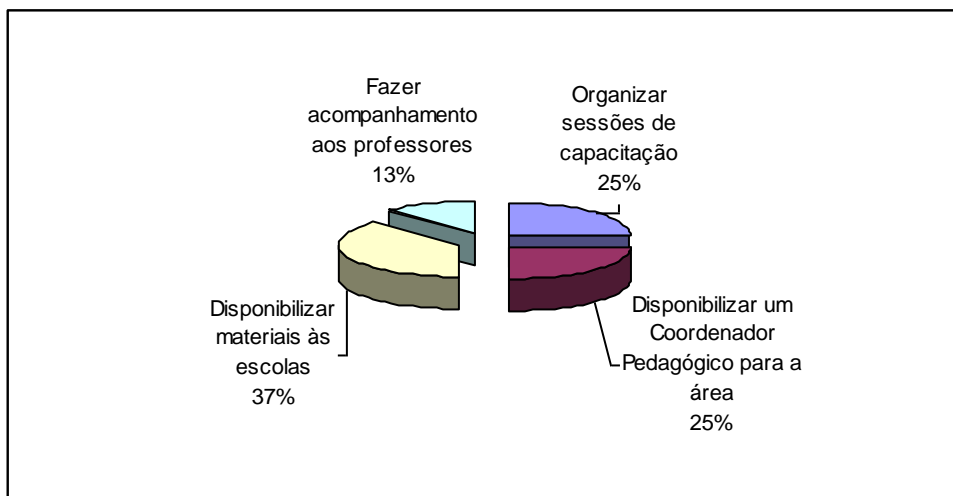


Observando o gráfico 7.51, podemos ver que daquilo que os gestores acham que podem fazer, 14% das respostas dizem respeito à dinamização do funcionamento do núcleo pedagógico, 29% a apoios aos professores, 43% à sensibilização dos professores da importância da E.E.F.M. e 14% dizem respeito à mobilização de recursos materiais para as aulas.

Os gestores elegem actividades de sensibilização como o maior contributo que podem prestar aos professores. Se calhar, como nós, pensam que existem razões de fundo que dificultam o ensino da E.E.F.M. nas nossas escolas e que passam por uma atitude que leve os professores a se sensibilizarem e mudarem a sua perspectiva de abordagem em relação ao ensino da E.E.F.M. Mesmo assim, consideram e bem, que são precisos apoios aos professores.



Gráfico 7.52 – Gestores segundo o contributo que se deve dar a nível central para melhorar o ensino da E.E.F.M. no Município.

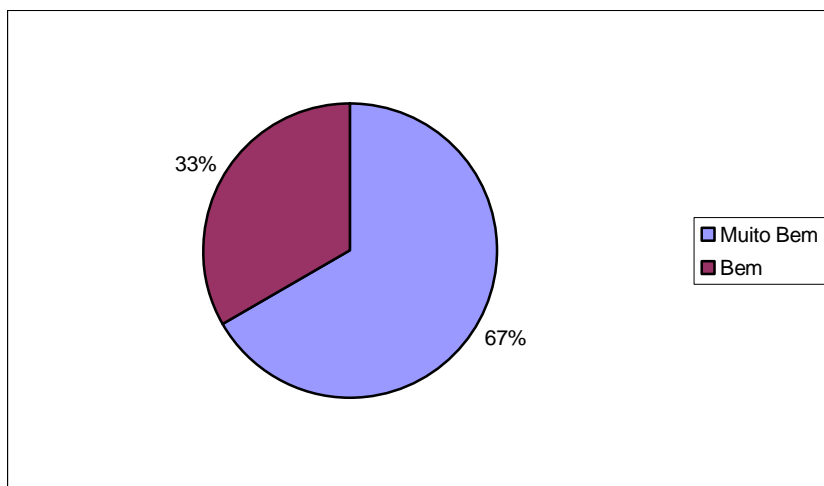


Em relação ao gráfico 7.52, vimos que as propostas dos gestores são em 25% para a disponibilização de um coordenador pedagógico para a área, 37% para a disponibilização de materiais didáticos às escolas, 13% para o acompanhamento aos professores e 25% para a organização de sessões de capacitação.

As respostas a esta questão são coerentes, isto porque estas iniciativas poderiam minimizar as dificuldades dos professores. Mesmo assim, vendo satisfeitas essas vontades, seria ainda necessária a consciencialização por parte dos professores de que o desenvolvimento harmonioso e integral do indivíduo só se consegue tendo em conta o seu desenvolvimento motor de forma orientada e sistemática.

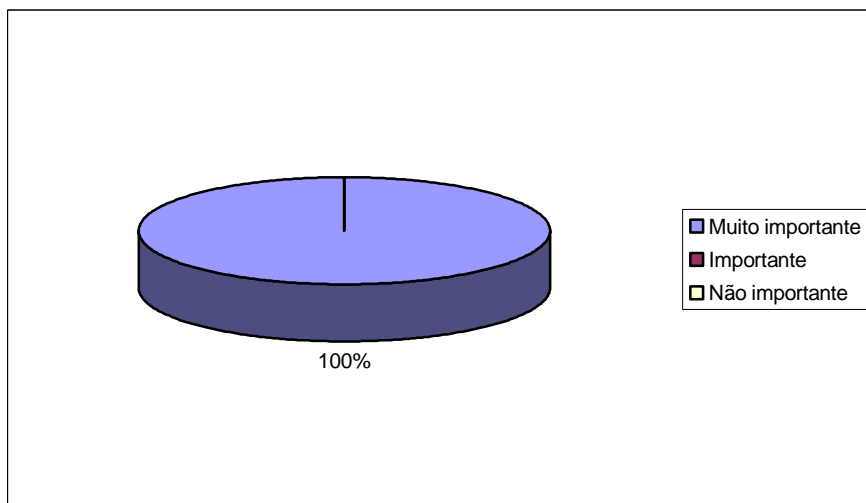
#### 7.4.4. Coordenadores Pedagógicos.

Gráfico 7.53 – Coordenadores pedagógicos segundo o conhecimento dos objectivos da E.E.F.M.



Do gráfico 7.53, podemos ver que 67% dos coordenadores pedagógicos dizem conhecer muito bem os objectivos da E.E.F.M. e 33% dizem conhecer bem.

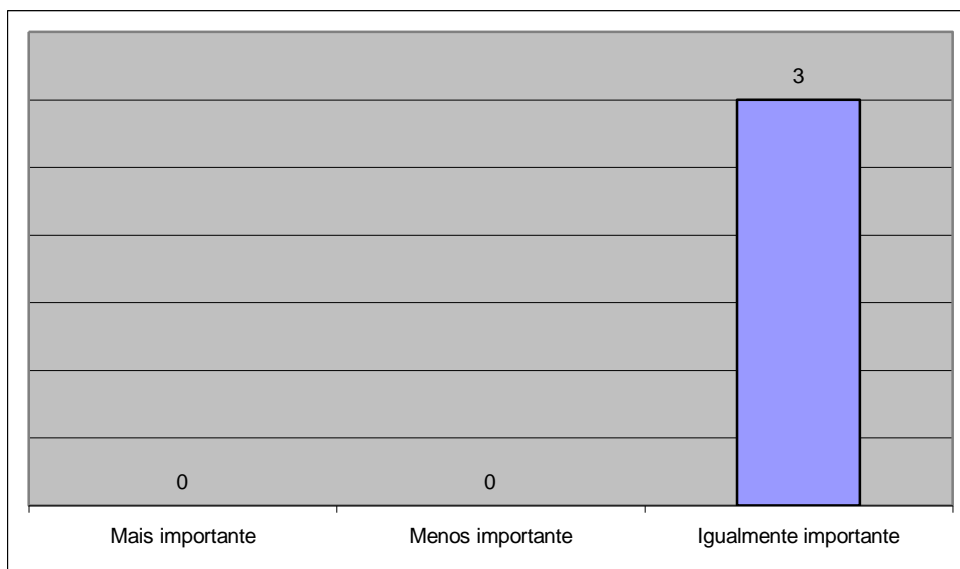
Gráfico 7.54 – Coordenadores pedagógicos segundo a importância que dão à EE.F.M.



Da análise do gráfico 7.54, vemos que todos os coordenadores pedagógicos acham muito importante a E.E.F.M.

Os coordenadores pedagógicos responderam assim porque todos reconhecem a importância desta área disciplinar.

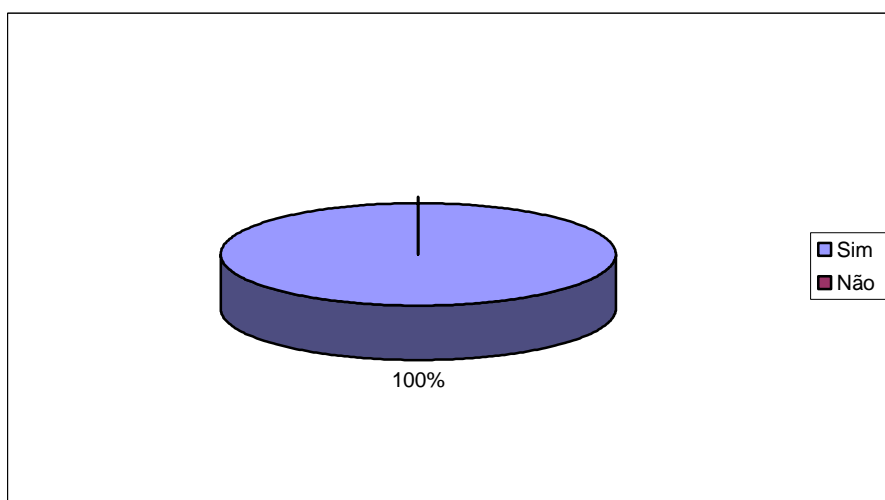
Gráfico 7.55 – Coordenadores Pedagógicos segundo a importância que dão à E.E.F.M. em relação às outras áreas.



Analisando o gráfico 7.55, podemos dizer que todos os coordenadores pedagógicos acham igualmente importante a E.E.F.M. em relação às outras áreas.

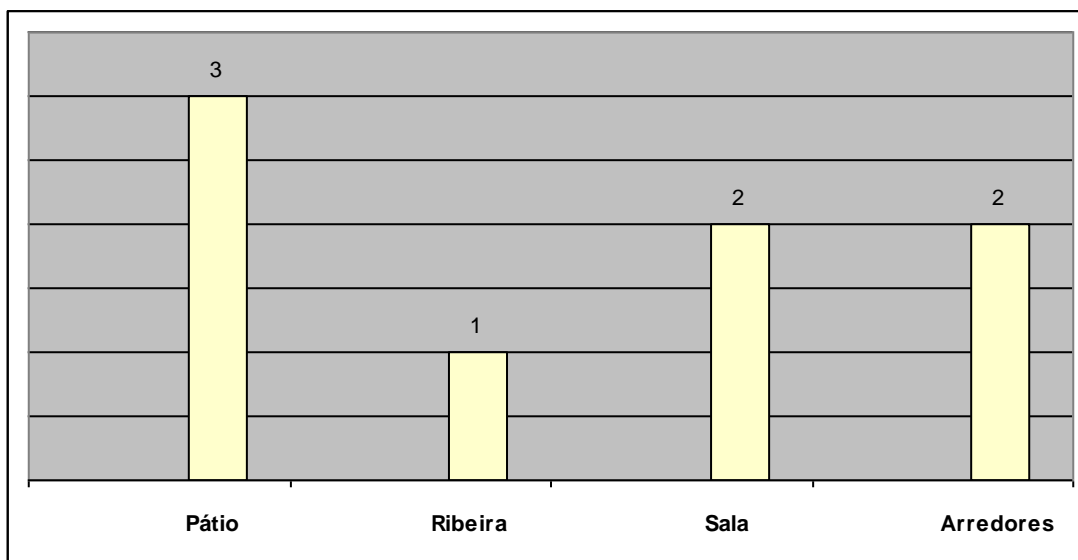
São conhecedores da importância da área e, por isso, entendem que a par das outras áreas e ao mesmo nível contribuem para o desenvolvimento integral das crianças.

Gráfico 7.56 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião se outros lugares podem servir para leccionar a E.E.F.M.



Vê-se do gráfico 7.56, que todos (100%) os coordenadores pedagógicos acham que outros lugares podem servir para leccionar a E.E.F.M. para além da placa desportiva.

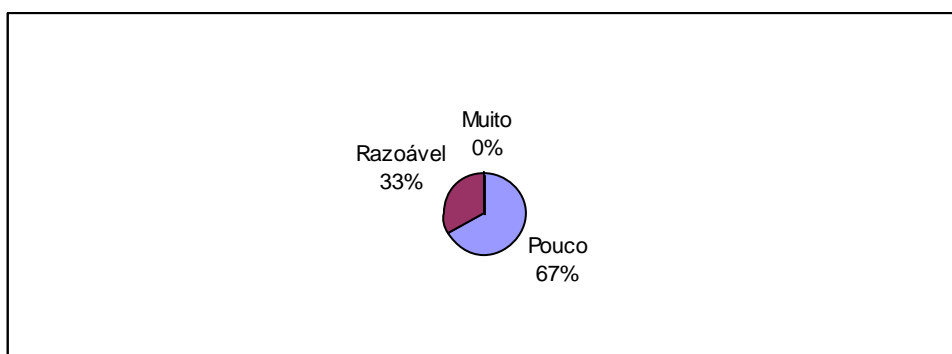
Gráfico 7.57 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião de outros espaços que podem servir para leccionar a E.E.F.M.



O gráfico 7.57 mostra-nos que, das respostas dos coordenadores pedagógicos 37% se referem à utilização também do pátio, 13% das ribeiras, 25% das salas de aula e 25% dos arredores da escola, para além da placa desportiva.

Para além da placa desportiva, acham que os professores devem apostar mais nos pátios do que os outros lugares porque podem sentir menos dificuldades em orientar actividades no pátio do que nas ribeiras, salas de aula ou arredores da escola. É que os arredores das nossas escolas e as ribeiras, quase sempre, não oferecem as mínimas condições e as salas de aula são, muitas vezes, espaços exíguos e há o problema, às vezes, da arrumação.

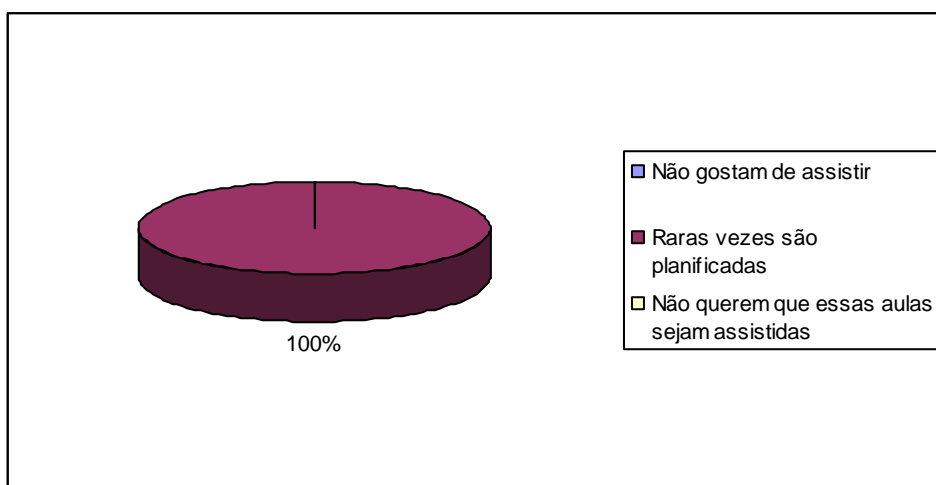
Gráfico 7.58 – Coordenadores pedagógicos segundo a frequência de assistência das aulas da E.E.F.M.



Da leitura do gráfico 7.58, conclui-se que 67% dos coordenadores pedagógicos assistem a poucas aulas de E.E.F.M e 33% assistem de forma razoável.

Os coordenadores pedagógicos assistem a poucas aulas porque raramente são planificadas pelos professores e, por consequência, raramente são leccionadas. Por outro lado, mesmo planificadas, os professores sentem alguma insegurança em leccionar esta área na presença de observadores porque não dominam bem os conteúdos, nem os princípios pedagógico-didáticos.

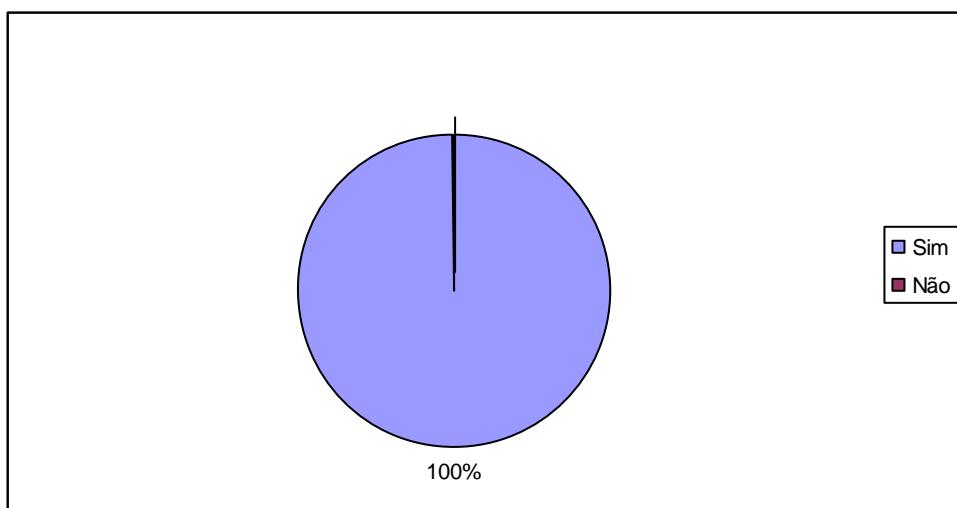
Gráfico 7.59 – Coordenadores pedagógicos segundo os motivos que os levam a não assistir muitas aulas de E.E.F.M.



Relativamente ao gráfico 7.59, vemos que todos os coordenadores pedagógicos dizem não observar muitas aulas da E.E.F.M. por não as encontrarem planificadas com frequência.

As razões são as mesmas da análise dos resultados dos gestores.

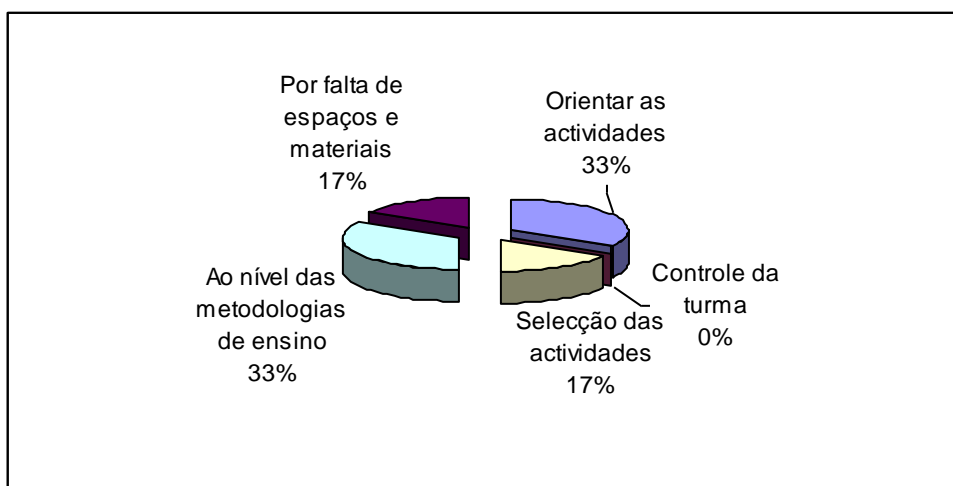
Gráfico 7.60 – Coordenadores Pedagógicos segundo a opinião se os professores sentem dificuldades em leccionar a E.E.F.M.



Do gráfico 7.60, podemos ver que todos os coordenadores pedagógicos inquiridos acham que os professores sentem dificuldades em leccionar a E.E.F.M.

Isso acontece porque os coordenadores pedagógicos observam os professores no seu dia-a-dia e constataam isso.

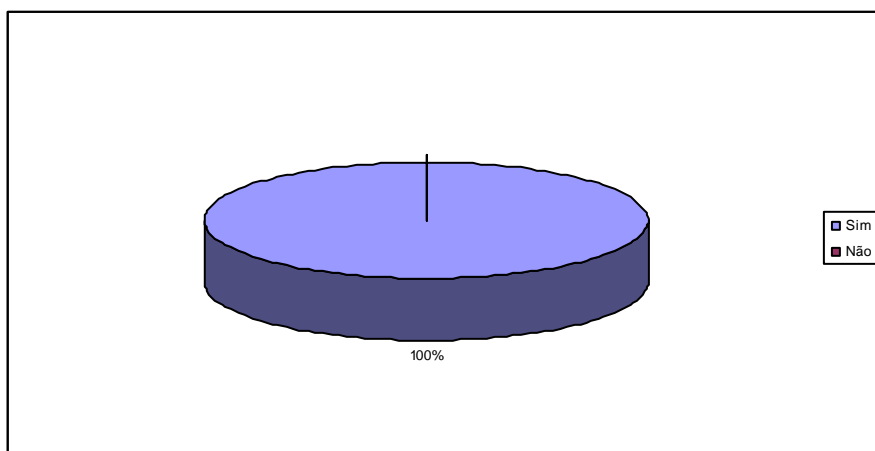
Gráfico 7.61 – Coordenadores pedagógicos segundo a natureza das dificuldades dos professores em leccionar a E.E.F.M.



Do gráfico 7.61, podemos concluir que os coordenadores pedagógicos acham que 33% das dificuldades estão na orientação das actividades, 17% na selecção das actividades, 33% ao nível das metodologias de ensino e 17% por falta de espaços e materiais didácticos.

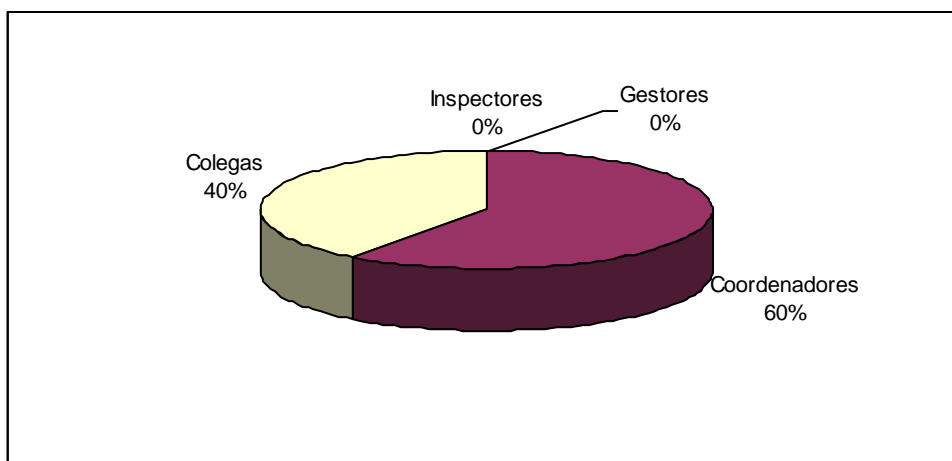
Os coordenadores pedagógicos são da opinião de que as maiores dificuldades dos professores estão na orientação das actividades e na selecção das metodologias. Entendem, pressupomos nós, e estamos de acordo, de que minimizadas estas dificuldades, as outras serão mais facilmente ultrapassáveis.

Gráfico 7.62 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião se os professores têm recebido apoios.



Pelo gráfico 7.62, vê-se que todos os coordenadores pedagógicos inquiridos consideram que os professores têm recebido apoios.

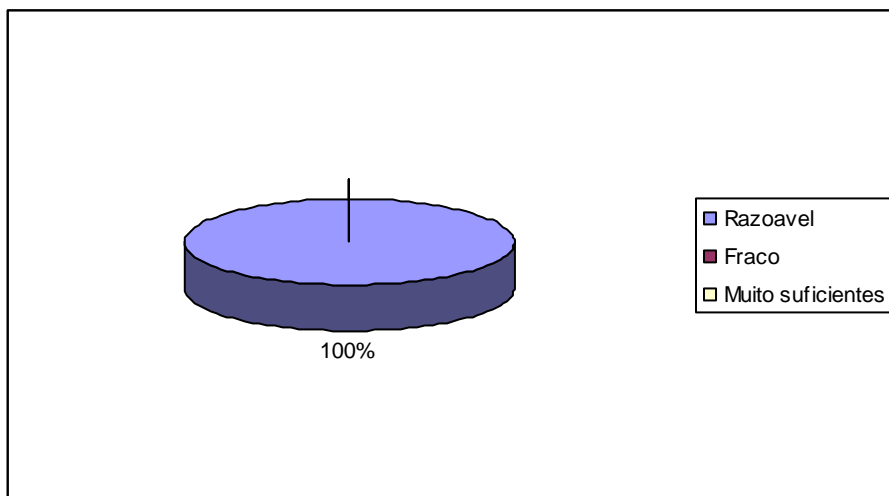
Gráfico 7.63 – Coordenadores pedagógicos segundo a proveniência dos apoios prestados aos professores.



Do gráfico 7.63, pode-se ver que coordenadores pedagógicos consideram que 60% dos apoios são provenientes dos coordenadores pedagógicos e 40% dos colegas.

Os coordenadores pedagógicos dizem que são eles que mais apoios prestam aos professores, e isso é real na nossa opinião, e que os gestores nunca apoiam os professores. Tal facto, pode ser explicado pela ocupação, por parte dos gestores, quase que exclusivamente de questões de natureza administrativa e de não terem um corpo administrativo nos pólos educativos.

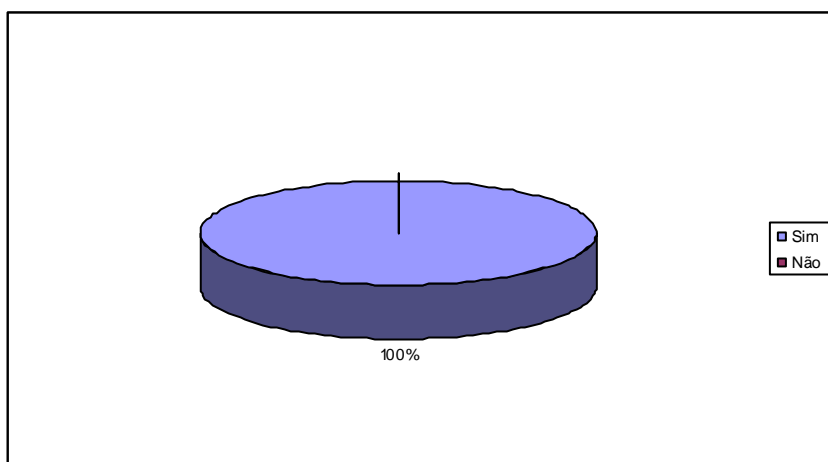
Gráfico 7.64 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião se os apoios prestados aos professores são suficientes



Do gráfico 7.64, constatamos que todos os coordenadores pedagógicos inquiridos acham serem razoáveis os apoios prestados aos professores.

Os coordenadores pedagógicos acham isso, talvez porque sendo em número reduzido e levando em conta que a maioria dos professores é formado, acham então que os apoios prestados podem satisfazer de forma razoável.

Gráfico 7.65 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião se os professores deveriam ter mais apoios.

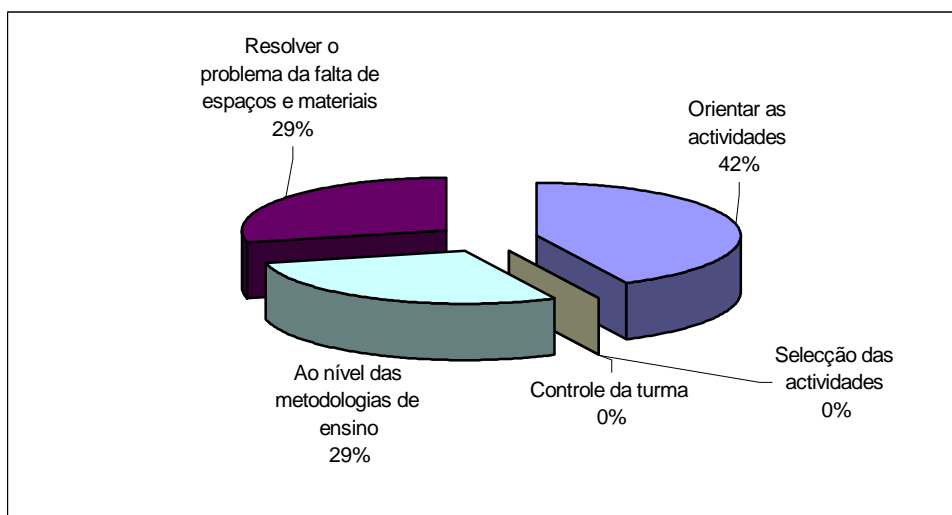


Concluimos, da análise do gráfico 7.65, que todos os coordenadores pedagógicos inquiridos acham que os apoios aos professores devem ser intensificados.



Responderam assim porque têm a consciência dos problemas que os professores enfrentam na leccionação desta área e que os apoios não são ainda suficientes.

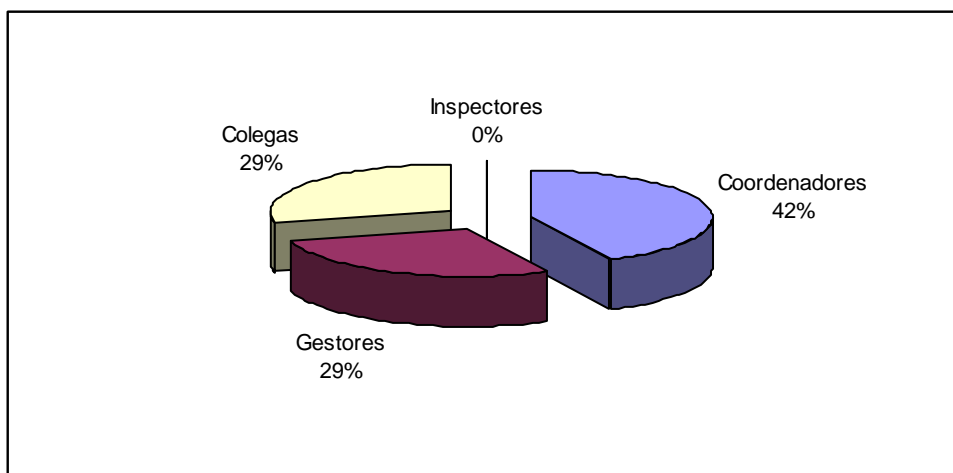
Gráfico 7.66 – Coordenadores pedagógicos segundo a natureza dos apoios que os professores precisam.



Da leitura do gráfico 7.66, vimos que as respostas dos coordenadores pedagógicos apontam para 42% de necessidades na orientação das actividades, 29% ao nível das metodologias de ensino e 29% em resolver o problema da falta de espaço e materiais didácticos.

Os coordenadores pedagógicos consideram dispensáveis os apoios ao nível da selecção das actividades, se calhar porque as planificações anuais e mensais fornecem elementos mais do que necessários para que se seleccionem actividades diversificadas e adequadas. Então pensam que se deve apoiar nos outros aspectos tidos como problemáticos.

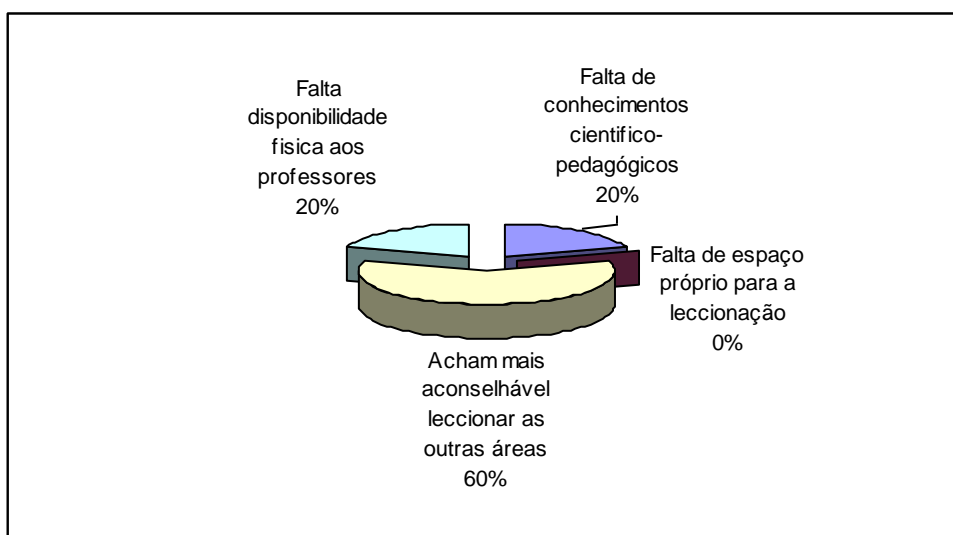
Gráfico 7.67 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião dos agentes que devem prestar os apoios de que os professores precisam.



No referente ao gráfico 7.67, os coordenadores pedagógicos consideram que 42% dos apoios devem vir dos coordenadores pedagógicos, 29% devem chegar dos gestores e 29% dos colegas.

Os coordenadores pedagógicos devem ser os agentes a dar mais apoios, mas também responsabilizam os colegas e os gestores nessa missão. Isso é pertinente, pois o número reduzido de coordenadores pedagógicos de que o Município dispõe, a dispersão das escolas e a própria natureza das dificuldades obriga a que se requeira apoios a todos os que puderem prestar. A isso podemos acrescentar que existem matérias que os gestores e os colegas dominam melhor que os próprios coordenadores pedagógicos e aí devem ser eles a apoiar.

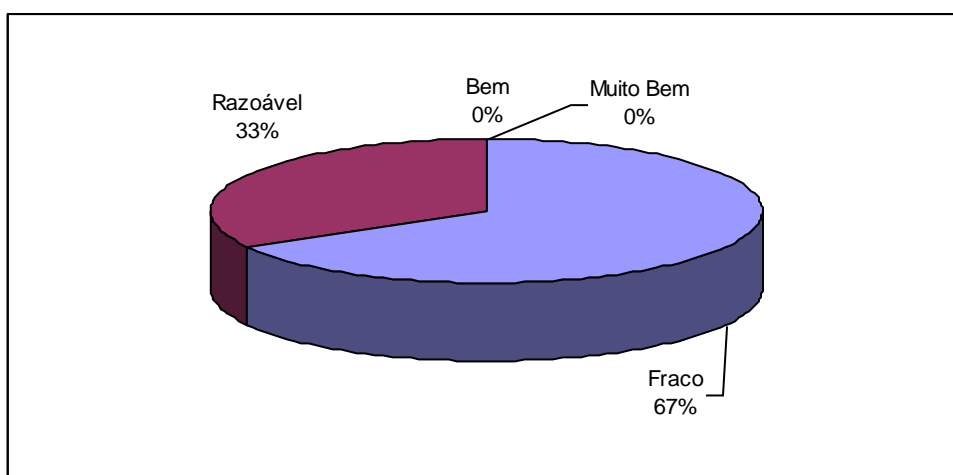
Gráfico 7.68 – Coordenadores pedagógicos segundo as razões que levam os professores a não cumprirem o programa da E.E.F.M.



Fazendo referência ao gráfico 7.68, observamos que os coordenadores pedagógicos dizem que 60% dos professores acham mais aconselhável leccionar as outras áreas, 20% têm falta de conhecimentos científico-pedagógicos e a 20% lhes falta disponibilidade física.

A nós, esses dados dizem claramente das principais razões que levam os professores a não leccionar a E.E.F.M. Para os coordenadores pedagógicos, os professores negligenciam a área principalmente não por terem dificuldades em a leccionar, mas porque dão mais atenção às outras áreas. Mesmo assim, acham que também as dificuldades influenciam.

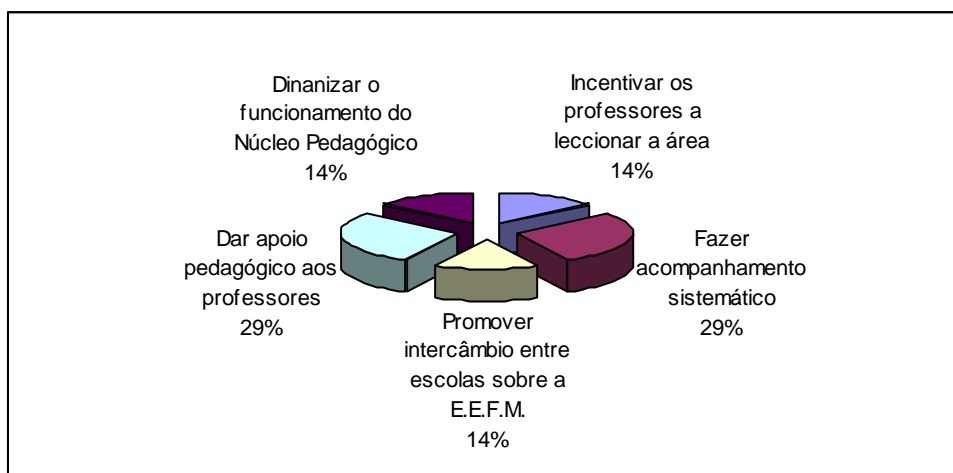
Gráfico 7.69 – Coordenadores pedagógicos segundo a opinião de como está o ensino da E.E.F.M no Município.



Atendendo ao gráfico 7.69, concluímos que 67% dos coordenadores pedagógicos acham que o ensino da E.E.F.M. no Município está fraco e 33% o acha razoável.

Querendo ser coerentes, os coordenadores pedagógicos acham que o ensino da E.E.F.M. não está bem no Município. Esta conclusão é bastante óbvia se atendermos às respostas dadas aos inquéritos.

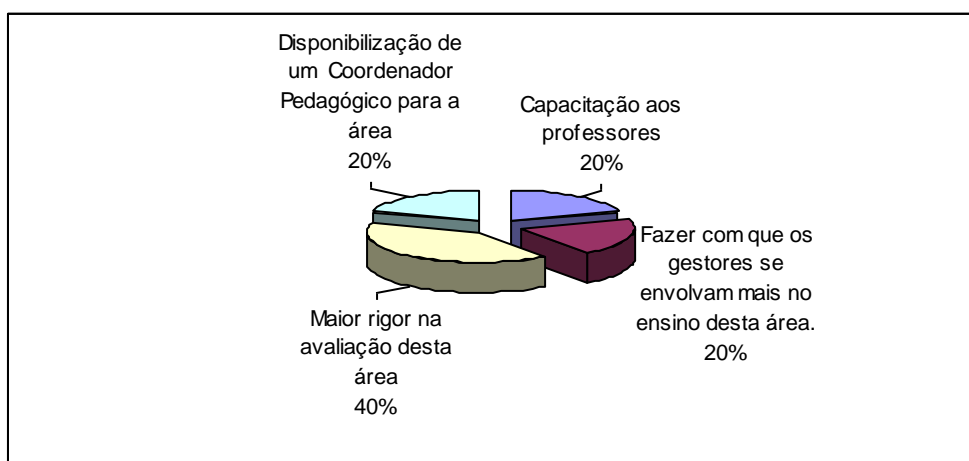
Gráfico 7.70 – Coordenadores pedagógicos segundo o contributo que eles devem dar para melhorar o ensino da E.E.F.M. no Município.



No que se refere ao gráfico 7.70, 29% das respostas dos coordenadores pedagógicos apontam para o acompanhamento sistemático aos professores, 14% apontam para a promoção de intercâmbio entre escolas, 14% para a dinamização do funcionamento do Núcleo Pedagógico, 14% no incentivo aos professores para leccionarem a E.E.F.M. e 29% para o apoio pedagógico aos professores.

Os coordenadores pedagógicos vêem no acompanhamento e apoios aos professores como os maiores contributos que podem dar para melhorar o ensino da área no Município. Isso porque os professores reclamam por mais e mais apoios e, por outro lado, é necessário acompanhar o que se vem fazendo.

Gráfico 7.71 – Coordenadores pedagógicos segundo o contributo que se deve dar a nível central para melhorar o ensino da E.E.F.M. no Município.



Em relação ao gráfico 7.71, observamos que em 20% das respostas os coordenadores pedagógicos consideram que se deve fazer com que os gestores envolvam mais no ensino desta área, 40% das respostas apontam para maior rigor na avaliação desta área, 20% apontam para a disponibilização de um coordenador pedagógico para a área e 20% apontam para a capacitação dos professores.

Realmente, é preciso um maior envolvimento da parte dos gestores porque eles devem ter um controlo de perto sobre as práticas dos professores e isso não acontece neste momento. As sessões de capacitação são indispensáveis desde que estejam voltadas para actividades práticas, bem como a disponibilização de um coordenador pedagógico para a área, podendo proporcionar apoios mais consistentes aos professores. Exigem um maior rigor na avaliação desta área e, se assim fosse, os professores teriam certamente mais responsabilidades e respeito em relação a esta área e dariam uma importância efectiva à mesma.

## **PARTE IV – CONSIDERAÇÕES GERAIS**

### **CAPÍTULO VIII – CONCLUSÕES FINAIS**

#### **8.1. Conclusões Finais**

No final deste estudo chegamos a conclusões que achamos serem importantes e que, porventura nos sirvam para a tomada de decisões futuras a respeito do ensino da E.E.F.M. no Município de São Lourenço dos Órgãos e, quiçá, no país inteiro, pois pensamos que os problemas identificados e analisados neste estudo não são peculiares deste ponto do país.

Aqui deixamos então as principais conclusões a que chegamos:

- ❖ Embora conheçam os objectivos e acham importante a leccionação da E.E.F.M., concluímos que a maioria dos professores não lecciona ou raras vezes lecciona a E.E.F.M.
- ❖ A metade de todas as aulas é dada em placas desportivas, enquanto que somente em três das dez escolas do Município existam essas infra-estruturas.

- ❖ Os apoios prestados aos professores não são suficientes. Enquanto isso, deparam com problemas na selecção e orientação das actividades, ao nível das metodologias de ensino e em resolver o problema da falta de espaços e materiais didácticos.
- ❖ O problema da falta de espaço e materiais didácticos em nenhum momento foi considerado o principal motivo para o não cumprimento do programa ou para a não leccionação da E.E.F.M., como se faz crer no quotidiano.
- ❖ Os professores têm a mesma propensão que as professoras em leccionar a E.E.F.M.
- ❖ A primeira hipótese foi parcialmente confirmada, ou seja, a E.E.F.M está relegada para um outro plano, não porque os professores acham as outras áreas mais importantes, mas pelas dificuldades apontadas em leccionar esta área e por acharem mais aconselhável leccionar as outras áreas ditas mais académicas (Língua Portuguesa, matemática e Ciências Integradas). Em relação às outras duas hipóteses, foram ambas confirmadas com as conclusões a que chegamos.

## **8.2.Recomendações**

- Os professores devem receber mais apoios, quer da parte dos gestores, quer da parte dos colegas e, principalmente, da parte dos coordenadores pedagógicos e técnicos especializados.
- A Delegação e as Escolas devem organizar secções de capacitação e encontros entre os professores com vista a debater e discutir a importância e o ensino da E.E.F.M., bem como as estratégias de como ultrapassar os problemas existentes.
- O Ministério da Educação deve apoiar as escolas na melhoria das suas condições e exigir a todos que cumpram com as suas obrigações, mormente aos professores.

- As escolas de formação de professores devem rever a sua estratégia e seu plano de formação, ou seja, oferecer uma formação voltada para a realidade do país e onde os formandos possam adquirir competências que lhes possibilitem ultrapassar as carências e as dificuldades existentes nas nossas escolas.

- Ao Ministério da Educação, recomenda-se que tome medidas urgentes no sentido de podermos ultrapassar esse grave problema, pois estamos todos conscientes de que a E.E.F.M. é uma área muito importante para o desenvolvimento pleno da criança e na sua preparação para o futuro, porquanto, não se pode vencer os propósitos da educação e da instrução sem ter esta área como prioritária, tal e qual as outras.

- Aos decisores, aquando da revisão curricular, tentem adoptar um sistema de avaliação e mecanismos de controlo que possam responder às peculiaridades desta área, contribuindo assim para debelar as enfermidades de que padecesse o ensino da E.E.F.M. no Município de São Lourenço dos Órgãos e em todo o país.

- Em fim, que se ponha fim imediatamente às negligências com relação à leccionação desta área disciplinar, sob pena de continuarmos a prejudicar severamente as nossas crianças no seu desenvolvimento pleno e na sua formação intelectual.

### **8.3. Limitações**

Para a elaboração deste trabalho, houve algumas limitações, a saber:

- Pouca e limitada literatura e trabalhos específicos nesta área no país;
- A aplicação do questionário a somente 5% dos alunos da cada escola, por estarem, as escolas, muito distantes umas das outras e situarem-se, maioritariamente, nas zonas periféricas do Município.



### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

BARRATA, João & COELHO, Olímpio. **Hoje há Educação Física (6º ano)**. Lisboa. Texto Editora. 1996.

BENTO, Jorge Olímpio. **Planeamento e Avaliação em Educação Física**. Lisboa. Livros Horizonte. 1987.

CONSTANTINO, José Manuel. (1999) **Desporto, Política e Autarquias**. Lisboa. Livros Horizonte. 1999.

DA FONSECA, Victor. & MENDES, Nelson. **Escola, Escola, Quem és tu?** Perspectivas psicomotoras do desenvolvimento humano. Lisboa. Editorial Noticias. 1988.

DANTAS, Estélio H.M. (1994). **Pensando o Corpo e o Movimento**. Rio de Janeiro. Shape Editora. 1994.

DE CARVALHO, A. Melo. **Desporto Escolar: inovação pedagógica e nova escola**. Lisboa. Editorial Caminho. 1987.

DIAZ, Arturo. et al. **Desarrollo Curricular para la formacion de maestros especialistas en educacion física**: Temario Desarrollo de oposiciones. Madrid. Gymnos Editorial. 1993.

D'OLIVEIRA, Emanuel Charles. (1999). **O Crescimento e a Aptidão Física das Crianças Cabo-verdianas (Dos 10 aos 12 anos)**. Tese. Praia. Instituto de Promoção Cultural. 1999.

FORTES, Filomena. **Curso de qualificação em exercício para monitores de infância**: Módulo de expressão físico-Motora. Praia. Escola de formação de professores do ensino básico da Praia. 1994.

GLOTON, Robert. e CLERO, Claude. **técnicas de educação**: A Actividade Criadora na Criança. Tradução de João Esteves da Silva. Lisboa. Editorial Estampa. 1976.

LOVISOLO, Hugo. (2000). **Actividade Física, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro. Editora Sprint. 2000.

MACCARIO, Bernard. **Definição dos Objectivos da Educação Física**. Tradução de José Manuel Constantino. Lisboa. Livros Horizonte. 1984.

PAPALIA, Diane E. et al . **O Mundo da Criança**. Lisboa. McGraw – Hill de Portugal. 2001.

PIERRE, Ferran. et al. (1979). **técnicas de educação**: Na escola do jogo. Tradução de Maria de Assunção Santos. Lisboa. Editorial Estampa.1979.

SAAVEDRA, Amílcar. **Introdução à Educação Física (10 e 11º anos de Escolaridade)**. Porto. Edições Asa.

SALCEDO, Jorge. et al. (2000). **I Congresso Luso-Espanhol de Atletismo**. Lisboa. 2000.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. **A psicomotricidade na educação infantil**: uma prática preventiva e educativa. Tradução de Inajara Haubert Rodirgues. Artmed Editora.

SINTRA DA ENCARNAÇÃO, F. **Movimento, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Lisboa. Casa do Livro.

SOBRAL, Francisco. (1980). **Introdução à Educação Física**. Lisboa. Livros Horizonte. 1988.

VÁRIOS. (1993). **Necessidades Educativas Especiais**. Tradução: Luís Rodrigues. Lisboa. Dinalivro. 1997

VARELA, Bartolomeu. **Manual de Planeamento e Gestão de Instituições Educativas**. Praia. 2004.

Outros Documentos:

CABO VERDE. Ministério da Educação. **Actividades Físicas e Desportivas:** Alguns Aspectos Metodológico-Didácticos.

CABO VERDE, Ministério da Educação; Juventude e Desporto. **Guia do Professor.** Área de Expressão.

CABO VERDE, **Lei de Bases do Sistema Educativo.** Lei nº 103/V/99. In: Boletim Oficial da República de Cabo Verde nº 38, Série I, de 16 de Outubro de 1999.

CABO VERDE, **Lei de Bases do Sistema Educativo.** Lei nº 103/III/90. Suplemento do “Boletim Oficial da República de Cabo Verde” nº 52, 29 de Dezembro de 1990.

CABO VERDE. Ministério da Educação. **Metodologia do Ensino da Educação Física:** Perspectivas Metodológicas-Didácticas para a Operacionalização do Currículo de Educação Física no Ensino Básico.

CABO VERDE. Ministério da Educação e do Desporto. **Organização Curricular do Ensino Básico.**

CABO VERDE. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Curricular do Ensino Básico.**

CABO VERDE. Instituto Nacional das Estatísticas. **Censo 2000**

CABO VERDE. Instituto Nacional de Estatísticas. **Questionário Unificado dos Indicadores Básicos de Bem-estar.** 2006

Páginas da Internet:

URL: BRUN, Gilson. **Uma nova concepção da Educação Física**. Acedido em Julho de 2007 em [http://www.educacional.com.br/educacao\\_fisica/educadores/educadores.asp](http://www.educacional.com.br/educacao_fisica/educadores/educadores.asp).

URL: <http://www.colegiosantamaria.com.br/santamaria/aprenda-mais/artigos/> Acedido em Janeiro de 2008.

URL: DE MORAES, Luiz Carlos. **História da Educação Física**. Acedido em Julho de 2008 em <http://www.cdof.com.br/historia.htm>.

URL: Neto, Carlos. **A Educação Motora e as “Culturas de Infância”**: A Importância da Educação Física e Desporto no Contexto Escolar. Acedido em Janeiro de 2008 em <http://www.fmh.pt/Cmotricidade/dm/textoscn/aeducacaomotora.pdf>.

URL: Maria, Albino e Nunes, Manuel M. **“Actividade física e desportiva no 1º ciclo do ensino básico”**: Orientações programáticas. Acedido em Janeiro de 2008 em <http://www.spef.rcts.pt/>

# ANEXOS

## ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES.

### Questionário.

O presente questionário destina-se aos professores das escolas do Ensino Básico do Município de São Lourenço dos Órgãos e enquadra-se no trabalho de fim de curso de Bacharelato em Supervisão e Orientação Pedagógicas do formando Mário Barbosa.

O mesmo é anónimo e assegura-se que as informações colhidas terão única e exclusiva aplicação no trabalho em questão. Responda a todas as questões.

Agradece-se desde já a sua colaboração, caro professor.

---

Idade \_\_\_\_ anos

Género: Masc. \_\_\_\_ Fem.

Tempo de serviço na docência: \_\_\_\_ anos

Formação \_\_\_\_\_

Obs: Circunda a opção considerada e nas com linha coloca um **X**.

**1** Muito fraco; **2** Fraco; **3** Razoável; **4** Bom; **5** Muito bom

---

1 - Conhece os objectivos da educação física no Ensino Básico?

1            2            3            4            5

2 - Acha importante a leccionação da educação física no Ensino Básico?

1            2            3            4            5

3 - A Educação Física, em relação às outras disciplinas, é para si:

Mais importante.\_\_\_\_ Menos importante.\_\_\_\_ Igualmente importante.\_\_\_\_

4.1 – Só se lecciona a Educação Física em espaços próprios (placas desportivas)?

Sim\_\_\_\_ Não\_\_\_\_

4.2 - Se Não, que outros lugares são utilizados?

Pátios\_\_\_\_ Ribeiras\_\_\_\_ Salas de aula\_\_\_\_ Arredores da escola\_\_\_\_

5 - Quantas vezes por semana lecciona a Educação Física?

3 vezes\_\_\_\_ 2 vezes\_\_\_\_ 1 vez\_\_\_\_ raras vezes\_\_\_\_ não lecciona \_\_\_\_

6.1 - Sente dificuldades em leccionar esta área?

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

6.2 - Se Sim, em quê?

- . Em orientar as actividades; \_\_\_\_
- . No controle da turma; \_\_\_\_
- . Na selecção das actividades; \_\_\_\_
- . Ao nível das metodologias de ensino; \_\_\_\_
- . Por falta de espaço próprio e materiais. \_\_\_\_

7.1 - Tem recebido apoios nesta área?

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

7.2 - Se sim, por parte de quem?

.Gestor \_\_\_\_ .Coordenadores \_\_\_\_ .Colegas \_\_\_\_ .Inspectores \_\_\_\_

8 - Acha que esses apoios são suficientes?

1      2      3      4      5

9.1 - Acha que os professores deveriam ter mais apoios?

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

9.2 - Se sim, que apoios?

- . Em orientar as actividades; \_\_\_\_
- . No controle da turma; \_\_\_\_
- . Na selecção das actividades; \_\_\_\_
- . Ao nível das metodologias de ensino; \_\_\_\_
- . Em resolver o problema da falta de espaço. \_\_\_\_

9.3 - E por parte de quem?

.Gestor \_\_\_\_ .Coordenadores \_\_\_\_ .Colegas \_\_\_\_ .Inspectores \_\_\_\_

10 - A seu ver, porque é que muitos professores não cumprem o programa desta área?

(escolhe as opções que lhe parecer melhores)

- .Falta de conhecimentos científico-pedagógicos; \_\_\_\_
- .Falta de espaço próprio para a leccionação; \_\_\_\_
- .Acham mais aconselhável dar prioridade às outras áreas. \_\_\_\_
- . Falta disponibilidade física a uma grande parte dos professores, dificultando assim a leccionação da área. \_\_\_\_

11- Como acha que está o ensino desta área no Município?

1      2      3      4      5

12 - Achas que os professores deveriam fazer algo para melhorar o ensino desta área? O quê?

---



---



---

13 - A teu ver, o que deve ser feito, a nível central, para melhorar o ensino desta área disciplinar no nosso Município? (Duas sugestões no máximo).

---



---



---

## ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS.

### Questionário

O presente questionário destina-se aos alunos das escolas do Ensino Básico do Município de São Lourenço dos Órgãos (do 4º ao 6º anos) e enquadra-se no trabalho de fim de curso de Bacharelato em Supervisão e Orientação Pedagógicas do formando Mário Barbosa.

O mesmo é anónimo e assegura-se que as informações colhidas terão única e exclusiva aplicação no trabalho em questão. Responda a todas as questões

Idade \_\_\_\_ anos

Género: Masc. \_\_\_\_ Fem. \_\_\_\_

1- Qual é a disciplina de que gostas mais?

L.Port \_\_\_\_ Mat \_\_\_\_ C.Int \_\_\_\_ E.Mus. \_\_\_\_ E.Fis. \_\_\_\_ E.Plas. \_\_\_\_

2.1- Tens aulas de Educação Física na escola?

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

2.2 - Se Sim, quantas vezes por semana?

3 vezes \_\_\_\_ 2 vezes \_\_\_\_ 1 vez \_\_\_\_ Raras vezes \_\_\_\_

2.3- Em que lugares costumam ter aulas de educação física?

. Placa desportiva \_\_\_\_ .Sala de aula \_\_\_\_ .Pátio \_\_\_\_ .Ribeira \_\_\_\_ .Arredores da escola \_\_\_\_

3- Gostas das aulas de educação física?

Não \_\_\_\_ Pouco \_\_\_\_ Razoável \_\_\_\_ Muito \_\_\_\_

4- Os teus colegas gostam das aulas de educação física?

Não \_\_\_\_ Pouco \_\_\_\_ Razoável \_\_\_\_ Muito \_\_\_\_

5.1- Achas que as aulas da educação física são importantes?

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

5.2 - Se Sim, por que são importantes? (assinalar com uma cruz as opiniões consideradas)

- . Servem para divertir. \_\_\_\_
- . Servem para melhorar a nossa saúde. \_\_\_\_
- . Servem para desenvolver o gosto pela actividade física. \_\_\_\_
- . Servem para pôr os alunos mais à vontade. \_\_\_\_

6 - Achas que devem ter mais aulas de educação física?

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_



## ANEXO 3 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS COORDENADORES

### PEDAGÓGICOS.

#### Questionário

O presente questionário destina-se aos Coordenadores Pedagógicos do Ensino Básico do Município de São Lourenço dos Órgãos e enquadra-se no trabalho de fim de curso de Bacharelato em Supervisão e Orientação Pedagógicas do formando Mário Barbosa.

O mesmo é anónimo e assegura-se que as informações colhidas terão única e exclusiva aplicação no trabalho em questão. Responda a todas as questões.

Agradece-se desde já a sua colaboração, caro Coordenador.

---

Idade \_\_\_\_ anos Género: Masc. \_\_\_\_ Fem. \_\_\_\_

Tempo de serviço como Coordenador \_\_\_\_ anos Formação \_\_\_\_\_

Obs: Circundar a opção considerada e nas com linha coloca um **X**.

**1** Muito fraco; **2** Fraco; **3** Razoável; **4** Bom; **5** Muito bom

---

1 - Conhece os objectivos da educação física no Ensino Básico?

1            2            3            4            5

2-Acha que é importante a leccionação da educação física no Ensino Básico?

1            2            3            4            5

3 - A Educação Física, em relação às outras disciplinas, é para si:

Mais importante.\_\_\_\_ Menos importante.\_\_\_\_ Igualmente importante.\_\_\_\_

4.1 – Só se lecciona a Educação Física em espaços próprios (placas desportivas)?

Sim\_\_\_\_ Não\_\_\_\_

4.2 - Se Não, que outros lugares são utilizados?

Pátios\_\_\_\_ Ribeiras\_\_\_\_ Salas de aula\_\_\_\_ Arredores da escola\_\_\_\_

5.1 - Costuma assistir aulas de Educação Física?

Pouco\_\_\_\_ Razoável\_\_\_\_ Muito\_\_\_\_

5.2 - Se não Muito, porquê?

. Não gosta de as assistir. \_\_\_\_

. Raras vezes encontra aulas planificadas para esta área. \_\_\_\_

. Os professores não querem que sejam assistidas aulas desta área. \_\_\_\_

6.1 - Vê que os professores sentem dificuldades nesta área?

Sim \_\_\_\_ Não\_\_\_\_

6.2 - Se Sim, em quê?

- . Em orientar as actividades; \_\_\_\_
- . No controle da turma; \_\_\_\_
- . Na selecção das actividades; \_\_\_\_
- . Ao nível das metodologias de ensino; \_\_\_\_
- . Por falta de espaço e materiais. \_\_\_\_

7.1 - Os professores têm recebido apoios nesta área?

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

7.2 - Se sim, por parte de quem?

. Gestor \_\_\_\_ .Coordenadores \_\_\_\_ .Colegas \_\_\_\_ .Inspectores \_\_\_\_

8- Acha que esses apoios são suficientes?

1          2          3          4          5

9.1 - Acha que os professores deveriam ter mais apoios?

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

9.2 - Se sim, que apoios?

- . Em orientar as actividades; \_\_\_\_
- . No controle da turma; \_\_\_\_
- . Na selecção das actividades; \_\_\_\_
- . Ao nível das metodologias de ensino; \_\_\_\_
- . Em resolver o problema da falta de espaço. \_\_\_\_

9.3 - E por parte de quem?

.Gestor \_\_\_\_ .Coordenadores \_\_\_\_ .Colegas \_\_\_\_ .Inspectores \_\_\_\_

10- A seu ver, porque é que muitos professores não cumprem o programa desta área?

(escolhe as opções que lhe parecer melhores)

- .Falta de conhecimentos científico-pedagógicos; \_\_\_\_
- .Falta de espaço próprio para a leccionação; \_\_\_\_
- .Acham mais aconselhável leccionar as outras áreas. \_\_\_\_
- . Falta disponibilidade física a uma grande parte dos professores, dificultando assim a leccionação da Educação Física. \_\_\_\_

11- Como acha que o ensino desta área está no Município?

1          2          3          4          5

12- O que achas que os Coordenadores poderiam fazer para melhorar o ensino desta área no Município?

---



---



---

13 - A teu ver, o que deve ser feito, a nível central, para melhorar o ensino desta área disciplinar no nosso Município? (Duas sugestões no máximo).

---



---



---



---

## ANEXO 4 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES.

### Questionário

O presente questionário destina-se aos Gestores das escolas do Ensino Básico do Município de São Lourenço dos Órgãos e enquadra-se no trabalho de fim de curso de Bacharelato em Supervisão e Orientação Pedagógicas do formando Mário Barbosa.

O mesmo é anónimo e assegura-se que as informações colhidas terão única e exclusiva aplicação no trabalho em questão. Responda a todas as questões.

Agradece-se desde já a sua colaboração, caro Gestor.

---

Idade \_\_\_\_ anos Género: Masc. \_\_\_\_ Fem. \_\_\_\_

Tempo de serviço como gestor \_\_\_\_ anos Formação \_\_\_\_\_

Obs: Circundar a opção considerada e nas com linha coloca um **X**.

**1** Muito fraco; **2** Fraco; **3** Razoável; **4** Bom; **5** Muito bom

---

1- Conhece os objectivos da educação física no Ensino Básico?

1            2            3            4            5

2 -Acha que é importante a leccionação desta área no Ensino Básico?

1            2            3            4            5

3 - A Educação Física, em relação às outras disciplinas, é para si:

Mais importante.\_\_\_\_ Menos importante.\_\_\_\_ Igualmente importante.\_\_\_\_

4.1 – Só se lecciona a Educação Física em espaços próprios (placas desportivas)?

Sim\_\_\_\_ Não\_\_\_\_

4.2 - Se Não, que outros lugares são utilizados?

Pátios\_\_\_\_ Ribeiras\_\_\_\_ Salas de aula\_\_\_\_ Arredores da escola\_\_\_\_

5.1 - Costuma assistir as aulas de Educação Física na tua escola?

Pouco\_\_\_\_ Razoável\_\_\_\_ Muito\_\_\_\_

5.2 - Se não Muito, porquê?

- . Não gosta de as assistir. \_\_\_\_
- . Raras vezes encontra aulas planificadas para esta área. \_\_\_\_
- . Os professores não querem que sejam assistidas aulas nesta área. \_\_\_\_

6 - Quantas vezes por semana, em média, cada professor lecciona a Educação Física?

3 vezes\_\_\_\_ 2 vezes\_\_\_\_ 1 vez\_\_\_\_ raras vezes\_\_\_\_ não leccionam \_\_\_\_

7 - Vê que os professores sentem dificuldades em leccionar esta área?

Sim\_\_\_\_ Não\_\_\_\_

7.2 - Se Sim, em quê?

- . Em orientar as actividades; \_\_\_\_
- . No controle da turma; \_\_\_\_
- . Na selecção das actividades; \_\_\_\_
- . Ao nível das metodologias de ensino; \_\_\_\_
- . Por falta de espaço e materiais. \_\_\_\_

8.1 - Os professores têm recebido apoios nesta área?

Sim\_\_\_\_ Não\_\_\_\_

8.2 - Se sim, por parte de quem?

.Gestor \_\_\_\_ .Coordenadores \_\_\_\_ .Colegas\_\_\_\_ .Inspectores\_\_\_\_

9 - Acha que esses apoios são suficientes?

1            2            3            4            5

10.1 - Acha que os professores deveriam ter mais apoios?

Sim\_\_\_\_ Não\_\_\_\_

10.2 - Se sim, que apoios?

- . Em orientar as actividades; \_\_\_\_
- . No controle da turma; \_\_\_\_
- . Na selecção das actividades; \_\_\_\_
- . Ao nível das metodologias de ensino; \_\_\_\_
- . Em resolver o problema da falta de espaço. \_\_\_\_

10.3 - E por parte de quem?

.Gestor \_\_\_\_ .Coordenadores\_\_\_\_ .Colegas\_\_\_\_ .Inspectores\_\_\_\_

11 - A seu ver, porque é que muitos professores não cumprem o programa desta área?  
(escolhe as opções que lhe parecer melhores)

- . Falta de conhecimentos científico-pedagógicos; \_\_\_\_
- . Falta de espaço próprio para a leccionação; \_\_\_\_
- . Acham mais aconselhável leccionar as outras áreas. \_\_\_\_
- . Falta disponibilidade física a uma grande parte dos professores, dificultando assim a leccionação da área. \_\_\_\_

12- Como acha que está o ensino desta área no Município?

1            2            3            4            5

13 - O que achas que o gestor poderia fazer para melhorar o ensino desta área na escola?

---



---



---

14 - A teu ver, o que deve ser feito, a nível geral, para melhorar o ensino desta área disciplinar no nosso Município? (Duas sugestões no máximo).

---



---



---